



AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS SOBRE CRIANÇAS NEGRAS NO CONTEXTO ESCOLAR

Antonio Matheus do Rosário Corrêa¹

Raquel Amorim dos Santos²

Resumo: O presente artigo tem por objetivo analisar as representações sociais sobre crianças negras em contexto escolar. O estudo se configura em abordagem qualitativa com a aplicação de pesquisa bibliográfica, fundamentado no referencial teórico de Moscovici (1978, 2015), Jodelet (1989), Gomes e Araújo (2014), Cavalleiro (2005, 2017), Feitosa (2012), Costa (2013) e Santos (2009). Os resultados revelam que as representações sociais sobre as crianças negras apresentam dicotomia entre práticas racistas e mecanismos antirracistas na escola. Os discursos contidos nas leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 primam pelo reconhecimento e valorização do negro na sociedade brasileira. Conclui-se que há necessidade de progredir no campo da educação para as relações étnico-raciais, principalmente na efetividade de políticas públicas de ações afirmativas que assegurem o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, como meio de afirmação das crianças negras na escola.

Palavras-chave: representações sociais; crianças negras; contexto escolar.

THE SOCIAL REPRESENTATIONS ABOUT BLACK KIDS IN SCHOOL CONTEXT

Abstract: This article aims to analyse the social representations about black kids in school context. The study sets up in a qualitative approach to the application of bibliographical research, based on the theoretical framework of Moscovici (1978, 2015), Jodelet (1989), Gomes e Araújo (2014), Cavalleiro (2005, 2017), Feitosa (2012), Costa (2013) and Santos (2009). The results show that the social representations about the black children presente dichotomy between racist practices and mechanisms anti-racist in school. The speeches contained in laws nº 10.639/2003 and nº 11.645/2008 are conspicuous by their appreciation of the black in the brazilian societiy. It is concluded that there is a need for progress in the field of education for the ethnical-racials relations, especially on the effectiveness of polices that ensure the History and Afro-brazilian and African Culture as means of affirmation of black kids at school.

Key-words: social representations; black kids; school context.

LES REPRÉSENTATIONS SOCIALES SUR DES ENFANTS NOIRS DANS CONTEXTE SCOLAIRE

¹ Estudante de Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal do Pará, Campus Universitário de Bragança. Bolsista pela Coordenação de Planejamento, Gestão e Avaliação do Campus Universitário de Bragança (UFPA).

² Professora do Programa de Pós-Graduação em Linguagens e Saberes na Amazônia (PPLSA), Linha de Pesquisa: Educação, Cultura e Sociedade. Pesquisadora do Núcleo de Estudos e Pesquisa sobre Formação de Professores e Relações Étnico-Raciais (GERA/UFPA). Diretora das Áreas Acadêmicas da Associação Brasileira de Pesquisadores Negros - ABPN (2017-2018).



Résumé: Cet article vise à analyser les représentations sociales sur des enfants noirs en contexte scolaire. L'étude met en place dans une approche qualitative de la demande de recherche bibliographique basée sur le cadre théorique de Moscovici (1978, 2015), Jodelet (1989), Gomes e Araújo (2014), Cavalleiro (2005, 2017), Feitosa (2012), Costa (2013) et Santos (2009). Les résultats montrent que les représentations sociales de la dichotomie présent enfants noirs entre les pratiques racistes et mécanismes à anti-raciste l'école. Les interventions figure dans les lois nombre 10.639/2003 et nombre 11.645/2008 brillent par leur appréciation du négre dans la société nationale. Il est conclu qu'il y a une nécessité de progresser dans le domaine de l'éducation pour les relations ethnique et raciale, en particulier sur l'efficacité des politiques qui garantissent la l'enseignement de l'histoire et afro-brésilienne et culture africaine comme moyen d'été des enfants noirs à l'école.

Mots-clés: représentations sociales; enfants noirs; contexte de l'école.

LAS REPRESENTACIONES SOCIALES ACERCA DE LOS NIÑOS NEGROS EN CONTEXTO ESCOLAR

Resumen: Este artículo pretende analizar las representaciones sociales acerca de los niños negros en contexto escolar. El estudio se configura em abordage cualitativo con la aplicación de investigación bibliográfica, fundamentado en el referencial teórico de Moscovici (1978, 2015), Jodelet (1989), Gomes e Araújo (2014), Cavalleiro (2005, 2017), Feitosa (2012), Costa (2013) y Santos (2009). Los resultados revelan que las representaciones sociales sobre los niños negros presentan dicotomia entre prácticas racistas e mecanismos antirracistas em la escuela. Los discursos contenidos em las leyes nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 priman por la valorización del negro em la sociedad brasileira. Se concluye que hay necesidad de progresar en el campo de la educación para las relaciones étnico-raciales, principalmente en la efectividad de políticas que aseguran la enseñanza de la Historia y Cultura Afro-Brasileira y Africana, como médio de afirmación de los niños negros em la escuela.

Palabras-clave: representaciones sociales; niños negros; contexto escolar.

Á GUIA DE INTRODUÇÃO

Este estudo tem por objetivo analisar as Representações Sociais (RS) sobre as crianças negras no contexto escolar, de modo a identificar as ancoragens (sentidos) e as objetivações (imagens), a partir da pesquisa de cunho bibliográfico sobre estudos relevantes no campo da educação para as relações étnico-raciais. Nesse sentido, busca-se a compreensão acerca das representações sociais sobre as crianças negras.

De acordo com Moscovici (1978, 2015), as representações sociais são fenômenos permeados em diversos grupos sociais que constituem a sociedade, criadas a partir de ideologias que são transformados em realidades compartilhadas, constituídas nas interações entre sujeitos, corporificando ideias em experiências e interações em comportamento coletivo e individual.



Jodelet (2001) aponta que, no campo das representações sociais, é necessário saber o que vemos e sentimos no mundo que nos cerca, ajustando, conduzindo e localizando no plano físico e intelectual. Assegura ainda, que as RS orientam as formas de nomear e definir o conjunto de elementos presentes em nossa realidade, com o intuito de compreendê-los e, se necessário, tomar decisões a respeito de determinados assuntos e defender opiniões.

Nesse estudo, a criança é compreendida como sujeito histórico e social (Ariès, 1981; Araújo, 2008), inserido em uma sociedade envolvida por representações e concepções que configuraram diferentes matizes em relação às crianças e o sentimento de infância no Brasil, que passou por diversas transformações até se tornarem pessoas de direito, reconhecidas como participes ativas da sociedade.

As discussões sobre as relações raciais apontam a inserção das crianças negras não somente no aspecto do acesso e permanência a educação, mas também a garantia da socialização e equidade dessa criança nos cenários educacional e social. Na escola aspectos como tratamentos igualitários ou diferenciados para com as crianças negras, perpassam por representações sociais oriundas do ambiente escolar e do meio social que as instituições de ensino se situam, tendo em vista que “[...] as crianças apresentam características individuais que se somam as características do coletivo de que fazem parte” (Romão, 2001, p. 163).

Os estudos de Jovino (2014) revelam o surgimento de uma ideia representacional sobre a criança negra, partindo de uma concepção que pensa a criança para uma que vê a criança, criando imagens e sentidos a seu respeito. As representações sociais são elaboradas sobre estes sujeitos a partir das subjetividades dos professores, já que as representações regem as atitudes, comportamentos, ideais, concepções de uma pessoa ou de determinado grupo (Moscovici, 1978).

Assim, faz-se importante refletirmos a criança em sua complexidade e singularidade enquanto cidadão, imerso em variados processos biológicos e psicológicos, aprendendo a ler e compreender o mundo, suas regras, seus conhecimentos socialmente valorizados e construídos, a constituição de sua identidade e o seu lugar no mundo (Rocha; Trindade, 2006), com vista a empreender elementos para construirmos significações positivas sobre esses sujeitos de direitos.

Assim sendo, esse estudo tem por objetivo geral analisar as representações sociais sobre crianças negras em contexto escolar, a partir de um estudo teórico. Assim, pretendemos identificar literaturas que versem sobre as crianças negras no Brasil e que fazem referência a Educação Básica e contexto escolar e abalzar a abrangência das legislações educacionais antirracistas em relação às crianças negras no âmbito da escola.

A construção teórico-metodológica deste estudo se baseia na Teoria das Representações Sociais (TRS). Este campo de estudo se configura numa abordagem processual ou dinâmica, que envolve o estudo do processo e produção das representações sociais acerca da realidade (Santos, 2009).

A presente pesquisa se configura na abordagem qualitativa, caracterizada pelo trabalho com significados, valores, atitudes, dentre outros elementos (Minayo, 2015), com aplicação do estudo bibliográfico (Marconi; Lakatos, 2012). O referencial teórico se baseia em Moscovici (2015, 1978) e Jodelet (1989) para incursão sobre as representações sociais. Gomes e Araújo (2014) e Cavalleiro (2005, 2017) para abordagem sobre as crianças negras e Feitosa (2012), Costa (2013) e Santos (2009) para abalzar as pesquisas acerca das representações sociais de professores sobre crianças negras.

Na primeira seção apresentaremos uma breve visão histórica das concepções acerca das crianças, infâncias e suas representações na sociedade e na educação. Na segunda, refletiremos acerca de alguns estudos a respeito da criança negra e suas representações sociais no ambiente escolar, juntamente com as contribuições para o campo da educação para as relações étnico-raciais. Na terceira, analisamos as representações na perspectiva das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, bem como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (DCNRER), que tratam sobre orientações e fundamentos que devem ser adotados na construção do currículo escolar e nas práticas educativas em instituições escolares.

CONCEPÇÕES DE CRIANÇAS NEGRAS E SUAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS: UMA BREVE VISÃO HISTÓRICA

Nesta seção, pretendemos refletir as concepções sobre a criança negra e suas representações sociais no contexto escolar, de modo a refletir no campo teórico as



diferentes dimensões atribuídas ao conceito de infância na história social e educacional do Brasil. Antes de tratar sobre o conceito de criança negra, faz-se relevante tratar acerca do conceito de infância, pois “[...] falar da infância nos permite viajar no insólito” (Freitas, 2011, p. 235).

O exercício da pesquisa aponta para um direcionamento sobre o conceito de infância da criança negra, em que seu sentido etimológico se refere a “[...] um componente de não fala – ‘*infant*’, que é sem voz e sem fala” (Gomes; Araújo, 2014, p. 232). A origem etimológica se materializa na negação de direitos das crianças, nas violências físicas e simbólicas que sofrem, na negação de suas infâncias e culturas, dentre outros elementos que suprimem o reconhecimento delas como partícipes e contribuintes culturais de uma determinada sociedade.

Os estudos de Ariès (1981) apresentam as diferentes representações e compreensões da sociedade e da família acerca das crianças durante o século VI ao XVII, demonstrando que as crianças eram vistas como marginalizadas, discriminadas, exploradas e que por meio de mudanças sociais, culturais, políticas e econômicas foram-lhes atribuídas novos sentidos e significados sobre o sentimento de infância, passando a serem cuidadas, educadas e amadas por suas famílias.

Essas representações eram externadas também nas iconografias dos séculos XVII e XVIII, em que tinham como principal característica a corrente humanista, transcendendo de uma arte na qual idealizava a infância como ser sacro, mítico e com uma figura angelical para a arte que esconde a rudeza da vida real das crianças durante o século XVIII (Chalmel, 2004). Assim, as representações sociais no tocante as crianças foram se modificando paulatinamente, mas sempre mantendo traços fundamentais de séculos passados, ou seja, mesmo que culturas e significados sobre as infâncias tenham mudado, ainda percebemos desigualdades da sociedade em relação às crianças em termos de classes e *raça*. Desse modo, seria recôndito afirmar a ausência ou presença do sentimento de infância em quaisquer períodos da história, sendo cabível investigar diferentes compreensões de acordo com o tempo e lugar situados (Heywood, 2004; Schultz; Barros, 2011).

No Brasil, as representações acerca da criança e o sentimento de infância durante o período colonial/escravocrata se configura como um “[...] passado marcado

pela tremenda instabilidade e a permanente mobilidade populacional dos primeiros séculos de colonização” (Del Priore, 2012, p. 84), caracterizando uma complexidade de culturas e a constituição de uma pluralidade de infâncias. Por um lado, crianças, filhos de escravos que perdiam seus pais muito cedo ou eram vendidas para os senhores, de outro as crianças herdeiras da nobreza que tinha de se tornar adultas precocemente (Góes; Florentino, 2015; Del Priore, 2015).

Para além destes fatos, é importante discorrermos sobre a educação oferecida a essas crianças no período pós-abolicionista do Brasil. Segundo Santos (2014) uma das primeiras reivindicações feitas pelos negros foi o acesso à educação para as crianças filhos de ex-escravos tendo como intuito proporcionar-lhes um futuro digno e com mais oportunidades que contraponha a discriminação e racismo configurados naquele momento.

Contudo, essa necessidade não foi suprida rapidamente. Inicialmente, o ensino era oferecido aos estudantes negros em casas ou em locais em que havia professores que se identificavam com a causa, que por vezes eram perseguidos pelo governo da época para fecharem suas escolas de educação primária, caso não prestassem o exame de habilidades (Santos, 2014).³

Assim, percebe-se que “[...] houve reivindicações e lutas de indivíduos e/ou grupos de pretos e pardos por educação formal para os seus filhos, mesmo em uma sociedade que impunha severos limites a esses grupos raciais” (Santos, 2014, p. 45). Então, estes limites não estavam contidos apenas nas políticas educacionais de acesso e permanência na educação das crianças e, conseqüentemente, adolescentes, jovens e adultos, mas em uma sociedade desenvolvida em torno da desigualdade posta pelo período escravocrata que vigorou por 300 anos.⁴

Nesse sentido, compreende-se o quanto a constituição da criança como sujeito social, histórico, integrante de um meio social, foi negada por muitos anos a elas, além

³ As provas de capacidade, assim chamadas, deveriam ser realizadas na presença de examinadores e avaliando os conteúdos no nível de escolaridade ao qual o professor se inscrevesse e o objetivo de tornar um professor apto ou inapto a docência, de acordo com o Decreto nº 1.331-A, de 17 de Fevereiro de 1854 e executado pela Inspetoria Geral da Instrução Pública da Corte (Silva, 2000).

⁴ Segundo Schultz e Barros (2011, p. 138), somente “[...] no começo do século XX que a infância passou a ser conhecida e construída como um período da vida em que o ser humano possui necessidades específicas, peculiaridades ao período em que se encontra”.



das diversas violências que foram submetidas. Resgatar a historicidade das crianças negras no Brasil remonta um passado imbricado com o presente, por vezes perversas em situações como comércio de crianças, violências sexuais, exploração de mão de obra (Del Priore, 2012), mas demonstrando também o lado que conjuga as suas ligações morais, sociais e afetivas remontando as suas aprendizagens de vida que “[...] no mais das vezes, não nos é contada por ela” (*idem*, 2012, p. 249).

Os estudos sobre as crianças negras revelam outro ponto importante, as representações encontradas nas iconografias do século XIX (Jovino, 2014) que destacam a relevância da imagem no entendimento da construção histórica da infância e do que é ser criança no Brasil, por meio das quais visibiliza a infância negra, assim como modos de cuidar, preservar e recriar as crianças a partir dos espaços que faziam parte. O cuidar e preservar eram deixados a cargo principalmente dos parentes próximos à criança, como avós, tios, primos, já que muitos deles perdiam os pais ainda recém-nascidos, fortalecendo os laços de solidariedade, cultura e heranças dos povos africanos (Slenes, 1999; Góes; Florentino, 2015).

Mesmo com tantos contrapontos na trajetória de vida e educacional das crianças filhas e filhos de escravos, elas tinham acesso à educação seja de maneira informal por meio do ensino e aprendizagem de costumes, culturas, linguagens e valores por parte dos parentes, seja através da educação de adestramento contida nas Casas-Grandes e ensino de conteúdos escolares por padres que lecionavam aos filhos dos senhores, ainda que negassem a aptidão do negro em aprender conteúdos escolares (Góes; Florentino, 2015; Romão, 2001).

Nesse sentido, faz-se importante entendermos as representações acerca da discriminação, racismo, preconceito racial, que no Brasil estão veladas em brincadeiras (Gomes; Munanga, 2016; Marin, 2010), como apelidos e piadas aplicadas em sentido pejorativo para negar a humanidade de outrem e que por vezes tais práticas são negligenciadas e não combatidas pelas pessoas responsáveis pela educação da criança na escola, que “[...] têm provocado gravíssimas seqüelas em milhões de crianças que povoam as salas de aulas do nosso Brasil” (Sant’ana, 2005, p. 58).

Estes fatos não ocorrem aleatoriamente, mas sim com fundamentos em concepções deturpadas sobre a imagem do negro, sobre a constituição da sociedade. A

literatura aponta que há aqueles que combatem discursos racistas e discriminatórios, com uma pedagogia que propicia a valorização das identidades e matrizes que estão presentes na sociedade brasileira, como a indígena e africana (Pereira, 2014; Oliveira; Farias, 2014).

O reconhecimento das matrizes africana e indígena na constituição do povo brasileiro e seu ensino as crianças em espaços escolares tem grande influência das representações sociais desenvolvidas por professores, partindo da afirmação que são como formas de conhecimentos práticos que subsidiam a comunicação juntamente com o entendimento de um contexto social, material, fenomenológico e ideativo em que vivemos por meio da elaboração de uma imagem representacional (Jodelet, 1989; Moscovici, 1978).

Nos últimos anos, surgiram pesquisas significativas sobre as representações sociais de professores direcionadas as crianças negras, assim como a interferência destas nas subjetividades das crianças (Feitosa, 2012; Henick; Faria, 2015; Araújo, 2008). O estudo de Feitosa (2012) intitulado “Aqui tem racismo!: um estudo das representações sociais e das identidades das crianças negras na escola”, tem como foco investigar as representações sociais acerca da escola a partir da ótica das crianças negras e compreender a construção da sua identidade a partir das relações desenvolvidas nesse espaço. Ela aponta em sua pesquisa que há assimetrias nas relações raciais estabelecidas em sala de aula, permitindo um desenvolvimento do preconceito racial, *estigmatização* e exclusão das crianças negras negligenciadas por professores (as).

Na contemporaneidade brasileira, confere-se o sentimento de infância e de criança a “[...] uma mistura de espanto, pena, amor, carinho, compreensão, a depender da vida de cada uma” (Henick; Faria, 2015, p. 25.833). Tais imagens construídas sobre as crianças são comunicadas nas representações elaboradas em diferentes contextos sociais, delineando matizes no tocante da compreensão e concepção de infância no Brasil.

As autoras situam as crianças negras nesse estudo por meio da Roda dos Expostos,⁵ que tinham por objetivo acolher e dar assistência às crianças abandonadas.

⁵ Foi uma das instituições brasileiras responsáveis pelo assistencialismo a crianças abandonadas, que perdurou por três regimes políticos da nossa história – Colônia, Império e República. Era uma alternativa



Dentre os motivos de abandono, havia “[...] escravas que tinha filhos com seus senhores e entre outros, e então depois que nasciam as mulheres precisavam dar um ‘fim’ na criança” (Henick; Faria, 2015, p. 25.830), pelas quais eram deixadas em locais como igrejas, hospitais, lixeiras, becos, florestas.

Para além do assistencialismo, a infância perpassa por uma pluralidade de imagens e sentidos, desde o carinho e afeto até o abandono e marginalização. Segundo Araújo (2008, p. 104), “[...] a infância, tal qual conhecemos hoje, fruto de uma construção histórica e social, tem sua base fundamentada em roupagens. Tais roupagens referem-se à forma como concebemos a ideia de criança, de bem-estar, de subsistência, de educação e de valores”.

As representações sociais sobre a criança ao discorrer da história revela-se paulatina, considerando-se culturas e princípios que as sociedades se fundamentam, transcendendo da compreensão das crianças como instrumentos a serem utilizados no trabalho para uma concepção que as entendiam como sujeitos constituintes da sociedade e que carecem da efetivação de seus direitos e educação.

CRIANÇA NEGRA: INCURSÕES SOBRE OS ESTUDOS E PESQUISAS NO BRASIL

Esta seção objetiva apresentar alguns estudos e pesquisas acerca das crianças negras em contextos escolares no Brasil e suas representações sociais, a partir das contribuições destas para o campo educacional e da educação para as relações étnico-raciais. Nesse sentido, o levantamento bibliográfico realizado sobre as crianças negras e os sentidos e imagens elaborados sobre elas, configuram um momento singular sobre esse grupo social, por vezes invisibilizado ou discriminado na escola básica (Nunes, 2016; Silva, 2015).

Desse modo, elencamos alguns estudos que versam acerca das representações sociais sobre as crianças negras, assim como os significados. O estudo de Costa (2013) acerca da criança negra e as representações sociais de professores da educação infantil, aponta que as práticas pedagógicas de professores diante os conflitos que as crianças

para estimular as famílias e mães que não desejavam seus bebês para a roda, ao invés de abandona-lo ao *devoir*, ou seja, a própria sorte (Marcilio, 2011).



negras passam no processo de socialização no contexto escolar se centra em três dimensões: biológica, social e estética. As representações sociais construídas a partir desses elementos silenciam as diferenças e contribuem para a reprodução de exclusões das crianças negras na Educação Infantil.

De acordo com Jodelet (2014, p. 55), os mecanismos de exclusão induzem “[...] sempre uma organização específica de relações interpessoais ou intergrupos, de alguma forma material ou simbólica”. No campo das relações raciais, essa organização específica pode ser caracterizada como práticas de racismo, que não são combatidos nas interações sociais e não subvertem o silenciamento da diversidade existente no espaço escolar no que tange as crianças negras.

Santos (2009), sobre [in]visibilidade negra e a representação social de professores acerca das relações raciais no currículo do Ensino Fundamental em Ananindeua (PA) corrobora que os professores creem que vivemos no Brasil uma democracia racial,⁶ sendo desta forma, o preconceito racial manifestado de forma tácita e contribuindo para a disseminação de discriminações e do racismo na sociedade. Ainda segundo a autora, para combater esse fenômeno, a formação inicial e continuada de professores demonstra-se como momento fundamental para desenvolver uma Pedagogia que objetive a diversidade cultural e sua ausência pode contribuir para a reprodução de práticas estereotipadas em relação ao negro no espaço escolar e aos seus instrumentos didático-pedagógicos.

Assim, demonstra que a formação dos professores para abordar temáticas relacionadas à diversidade cultural, as diferenças, as relações étnico-raciais e identidade do negro se faz de suma importância para uma pedagogia antirracista e, principalmente, de construção de representações sociais que não sejam voltadas ao mito da democracia racial e de imagens com estereótipos negativos sobre o negro.

Os estudos de Cavalleiro (2005) desnudam a face do racismo e discriminação racial presentes em educandários brasileiros, a exemplo da pesquisa realizada com professores e demais funcionários de escolas públicas do município de São Paulo (SP),

⁶ Gomes (2005, p.56), ao abordar sobre a democracia racial revela que “[...] a sociedade brasileira, ao longo do seu processo histórico, político, social e cultural, apesar de toda a violência do racismo e da desigualdade racial, construiu ideologicamente um discurso que narra a existência de uma harmonia racial entre negros e brancos”.



pelo qual afirma que os profissionais integrantes desses espaços possuem diferentes concepções de cotidiano escolar e das relações que são estabelecidas. Ela assegura que os discursos dos professores mostram que existem práticas racistas dentre os alunos, mas que há desconhecimento dos docentes em relação aos prejuízos que posteriormente venha provocar as crianças negras discriminadas.

Nesse sentido, a negligência por parte dos docentes diante situações de racismo no contexto escolar, demonstram a necessidade de mudança das representações das práticas discriminatórias, pois prejuízos causados as crianças são profundas em sua história e subjetividade. De acordo com Sant'ana (2008, p. 40), quando um estudante ou professora (a) discrimina alguém, de forma proposital ou inadvertida, participa de uma prática que tem gerado tristeza, sofrimento e violência a milhões de pessoas por causa da cor da pele e/ou origem étnica.

Cavalleiro (2017) na pesquisa acerca “Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação racial na educação infantil”, busca compreender a socialização das relações étnicas estabelecidas no espaço da Educação Infantil e no seio familiar das crianças. Ela constata que há uma desigualdade no cerne ao contato físico entre os professores e as crianças negras e brancas, bem como as formas de ensinar e avaliar os alunos. No decorrer dessa pesquisa, concentra-se na relação das famílias com a escola no tocante a discriminação e preconceito étnico, concluindo que as crianças negras estão sendo ensinadas para o silêncio, submissão e conformação com a desvalorização que lhes são atribuídas.

No cenário da educação infantil, os processos discriminatórios se situam nos processos de interação das crianças, mas que são construídos em outros espaços formativos para além da escola. De acordo com Araújo e Bernardes (2012, p. 524), as crianças negras:

[...] encontram um agravante que impede seu pleno desenvolvimento emocional e intelectual, logo que chegam à sala de aula. Muitas são perseguidas, humilhadas, segregadas, excluídas e estigmatizadas por colegas de sala de aula e, às vezes, até mesmo por professores.

A educação brasileira necessita de mudanças, tanto na efetividade das políticas antirracistas quanto práticas pedagógicas dos (as) professores (as) em sala de aula.

Nesse sentido, essas mudanças operam para a mudança de paradigmas sociais, no que cerne o racismo, preconceito e discriminação racial, combatendo “os legados cumulativos da discriminação, privilégios para uns, déficits para outros, bem como as desigualdades raciais que saltam os olhos” (Bento, 2014, p. 147).

Assim, Rosemberg (2014) apresenta uma discussão acerca das igualdades, desigualdades, racismo e discriminação racial na educação brasileira. O enfoque de pesquisa tomado pela pesquisadora se divide em dois princípios: primeiro, a compreensão política de igualdade, desigualdade e diversidade, aos quais carregam uma polissemia de sentidos, significados e representações e o segundo, que revela que as desigualdades entre negros e brancos no acesso a bens sociais se devem ao racismo constitutivo da sociedade brasileira, que passa do plano simbólico para o plano material.⁷

Ela pronuncia haver necessidade de monitoramento por ativistas e pesquisadores do campo das relações raciais na educação, quanto ao direito à educação das crianças negras, para que não haja manutenção da pobreza e baixos indicadores educacionais para esses sujeitos. Essa pesquisa aponta um problema histórico no que tange as desigualdades raciais na educação brasileira: a ínfima garantia do direito a educação e ao combate às discriminações existentes nos contextos escolar e social.

Nesse sentido, Hasenbalg (2005, p. 230) define as desigualdades educacionais como “[...] efeitos de práticas discriminatórias sutis e de mecanismos racistas mais gerais”, limitando o desenvolvimento educacional das crianças negras. As práticas discriminatórias no âmbito escolar apresentam a urgência para com o trato das questões étnico-raciais neste contexto.

Essas pesquisas têm demonstrado a necessidade de avançar quanto o enfrentamento do racismo, discriminação e preconceito racial revelados nos ambientes escolares, principalmente na efetividade das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 e Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais

⁷ Henriques atesta (2001, p. 46) “[...] a intensa desigualdade de oportunidades a que está submetida a população negra no Brasil. A pobreza, como vimos, não está “democraticamente” distribuída entre as raças. Os negros encontram-se sobre-representados na pobreza e na indigência, consideradas tanto a distribuição etária, como a regional e a estrutura de gênero”.

(DCNERER), basilares para o desenvolvimento de práticas educativas voltadas a diversidade e promoção da igualdade racial.

O desenvolvimento de práticas educativas e sociais antirracistas elaboram novas representações sociais sobre os negros, os afrodescendentes, a sociedade nacional e o continente africano. Ao qual contribuí significativamente para o campo educacional, “[...] na promoção de uma prática pedagógica que promova a manifestação de atitudes positivas no trato com as questões da diversidade étnico-racial” (Costa, 2013, p. 104).

As atitudes positivas sobre a diversidade étnico-racial, de respeito e valorização do outro, originam das construções representativas sobre algo ou alguém. Para Moscovici (2015, p. 40), “[...] todas as interações humanas, surjam elas entre duas pessoas ou entre dois grupos, pressupõem representações”. Nessa perspectiva, nos processos sociais que são constituídas as ancoragens e objetivações sobre o negro.

Os estudos delineados demonstram a existência de racismo, discriminação e preconceito racial nos contextos escolares que ocasionam a violência contra as crianças negras e a necessidade de combater tais práticas, bem como os desafios de tratar sobre as questões raciais em sala de aula com as crianças, pois tanto os conhecimentos sobre a temática quanto as práticas de docentes se apresentam limitadas, havendo a necessidade de uma formação mais aprofundada no campo da educação para as relações étnico-raciais.

A seguir, apresenta-se o quadro-síntese acerca das representações sociais sobre crianças a partir da pesquisa bibliográfica.

Quadro 1. Representações sociais sobre crianças negras a partir da pesquisa bibliográfica

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS	ANCORAGEM	OBJETIVAÇÃO
Representações positivas acerca da criança negra	A criança como sujeito social e histórico	<ul style="list-style-type: none"> • Novos sentidos e significados sobre o sentimento de infância, passando a serem cuidadas, educadas e amadas por suas famílias a partir das mudanças sociais, culturais, políticas e econômicas (Ariès, 1981).
Representações negativas sobre a criança negra	Negação de direitos das crianças	<ul style="list-style-type: none"> • Componente de não-fala – ‘<i>infant</i>’ – sem voz e sem fala. Negação de direitos das crianças por meio das violências físicas e simbólicas que sofrem, na negação de suas infâncias e cultura (Gomes; Araújo, 2014). • As crianças eram vistas como marginalizadas, discriminadas, exploradas (Ariès, 1981).



		<ul style="list-style-type: none">• Infância como ser sacro, mítico e com uma figura angelical para a arte que esconde a rudeza da vida real das crianças durante o século XVIII (Chalmel, 2004).• As crianças conjugam as suas ligações morais, sociais e afetivas remontando as suas aprendizagens de vida que no mais das vezes, não nos é contada por ela (Del Priore, 2012).• Remonta um passado, por vezes perversas como a venda de crianças, violências sexuais, exploração de mão de obra (Del Priore, 2012).• O cuidar e preservar eram deixados a cargo principalmente dos parentes próximos à criança, como avós, tios, primos, já que muitos deles perdiam os pais ainda recém-nascidos, fortalecendo os laços de solidariedade, cultura e heranças dos povos africanos (Slenes, 1999; Góes; Florentino, 2015).• As representações sociais construídas a partir das dimensões biológica, social e estética silenciam as diferenças e contribuem para a reprodução de exclusões das crianças negras na Educação Infantil (Costa, 2013);• Há uma desigualdade no cerne ao contato físico entre os professores e as crianças negras e brancas, bem como as formas de ensinar e avaliar os alunos (Cavalleiro, 2017).• As crianças negras que chegam à sala de aula, muitas são perseguidas, humilhadas, segregadas, excluídas e estigmatizadas por colegas de sala de aula e, às vezes, até mesmo por professores (Araújo; Bernardes, 2012).• A ínfima garantia do direito a educação e ao combate às discriminações existentes nos contextos social e escolar (Rosemberg, 2014).
--	--	--

Fonte: Elaborado pelos autores, 2018.

Assim, compreende-se que são concebidas representações positivas e negativas sobre as crianças negras, pelo qual os estudos demonstram a criança negra negada em seus direitos, de suas interações, na construção de culturas, e na participação ativa em sociedade. Para além, percebe-se a constituição histórica e social da criança, ao qual foram atribuídas diferentes funções sociais, principalmente a criança negra, tanto marginalizada nos cenários educacionais e sociais.

Assim, a seção a seguir tratará sobre as crianças negras a partir das leis nº 10.639/2003, nº 11.645 e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais, no que tange os possíveis olhares dessas políticas públicas



educacionais antirracistas sobre esses sujeitos,⁸ que tem por princípio a valorização e reconhecimento da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, assim como os caminhos da população negra na constituição da sociedade nacional, na qual as crianças negras estiveram/estão presentes, mas que por vezes são invisibilizadas.

AS CRIANÇAS NEGRAS A PARTIR DAS LEIS Nº 10.639/2003, Nº 11.645/2008 E DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

Nesta seção, buscaremos refletir sobre as representações sociais que podem ser encontradas na Lei nº 10.639/2003 que trata sobre a inclusão da história e cultura afro-brasileira e africana ao currículo das redes de ensino, Lei nº 11.645/2008 que amplia a Lei nº 10.639/2003, incluindo ao currículo da Educação Básica o ensino da cultura e história indígena e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação para as Relações Étnico-Raciais (DCNERER), que versa acerca dos princípios e orientações para a inserção da diversidade étnico-racial na construção dos currículos escolares e efetivação do processo educativo.

A Lei nº 10.639/2003, que estabelece a obrigatoriedade do “[...] estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgata a contribuição da população negra nas áreas social, econômica e políticas pertinentes à História do Brasil” (Brasil, 2003, p. 1). Tal legislação ressalta a importância do povo negro para a construção da sociedade nacional, estendendo também a cultura, literatura, artes e religiões africanas e afro-brasileiras.

No texto da Lei nº 10.639/2003, as crianças são contempladas nos currículos do ensino fundamental, contudo a educação infantil é excluída, em que sua inserção ocorre progressivamente com a instituição das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (Freitas, 2017) e Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil.

⁸ Corroborando com Dias (2012, p. 26), devemos considerar que “[...] apresentam uma eficácia pedagógica por favorecer a presença da diversidade de pertencimentos e filiações propiciando uma convivência plural entre indivíduos protagonistas de sua própria existência”.

Porém, não faz referência às crianças negras e, quando situada, aparece de forma implícita, assim como as desigualdades enfrentadas por estas no âmbito social. Um exemplo disso é que “[...] essa lei se restringe especificamente às escolas de ensino fundamental e médio: a educação infantil foi excluída: trata-se de desenlace de longo percurso histórico” (Rosemberg, 2012, p. 33), que se apresenta existente nas políticas educacionais e curriculares.

Podemos situar as crianças negras nessa legislação por meio dos processos de socialização nas estruturas sociais que foram constituídas na história do Brasil, desde o período escravocrata até o estabelecimento de uma estrutura de classes vigente na atualidade. De acordo com Nunes (2016), a necessidade de abordar a questão das crianças negras em contexto escolar é reafirmar a existência delas na sociedade, que perpassaram por diversas representações sobre sua relevância como sujeito social, que por vezes foi invisibilizada e silenciada.

A temática étnico-racial nas escolas brasileiras é considerada um campo de interesses, que traçam os currículos escolares, políticas educacionais e práticas pedagógicas. De acordo com Freitas (2017, p. 6):

Essas lutas se dão tanto no interior quanto no exterior das instituições educacionais, caracterizadas pela coexistência de grupos sociais com interesses e com postulações ideológicas e culturais heterogêneas, para os quais a escolarização constitui um trunfo social, político e simbólico.

A mudança de tal paradigma social e educacional ocorre de forma paulatina, pelo qual ainda ocorre resistência quanto a sua aplicabilidade nos currículos e práticas pedagógicas de docentes de escolas públicas e privadas brasileiras. As lacunas deixadas pelo período escravocrata que desenvolveram diversas representações negativas sobre o negro revelam a urgência da “[...] necessidade de ampliação das discussões que reflitam consubstancialmente a temática na perspectiva da diversidade e da formação” (Coelho; Coelho, 2014, p. 7), para que propicie um caminho profícuo no reconhecimento e valorização destas crianças, que ainda sofrem práticas racistas.

As representações sociais construídas ao decorrer dos séculos no Brasil é um dos determinantes para a promulgação da Lei nº 10.639/2003, a qual confere um novo olhar sobre o negro na educação brasileira, um enfrentamento a carga negativa

historicamente construída, uma luta contra a imagem de marginalização do negro em relação à educação, política, literatura, economia, dentre outras dimensões de desenvolvimento social. Silva (2005) enfatiza que devemos perceber na educação os modos de ser, viver, organizar suas lutas, próprias dos negros brasileiros, perpendicular às marcas da cultura africana que fazem parte de nosso cotidiano, independente da origem étnico-racial.

Nesse sentido, o profissional docente, ao compartilhar representações sociais no processo de ensino e ao exercer sua prática educativa, deve abordar questões das diferenças regularmente com as crianças, para que estas tenham em suas relações sociais o respeito e compreensão sobre a diversidade e, portanto contribuir para combater situações de discriminação racial, estereótipos ou estigmas que estejam contidos em seus discursos ou atitudes cotidianas.

O Conselho Nacional de Educação aprovou o Parecer nº 003/2004, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (DCNERER), como uma política curricular que responde as demandas da população negra, por meio do reconhecimento, valorização e a relevância das diretrizes para a história, cultura e identidade da população negra.

Nas questões introdutórias do referido documento, os conselheiros⁹ elucidam que esta política curricular se fundamenta nas dimensões:

[...] históricas, sociais, antropológicas oriundas da realidade brasileira, e busca combater o racismo e as discriminações que atingem particularmente os negros. Nesta perspectiva, propõe a divulgação e produção de conhecimentos, a formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial – descendentes de africanos, povos indígenas, descendentes de europeus, de asiáticos – para interagirem na construção de uma nação democrática, em que todos, igualmente, tenham seus direitos garantidos e sua identidade valorizada (Brasil, 2004, p. 11).

Nesse sentido, as DCNERER buscam a construção de currículos educacionais que visem a pluralidade de sujeitos, identidades, pertencimentos étnico-raciais, no enfrentamento a atitudes discriminatórias, excludentes e deturpadas sobre os diferentes

⁹ Os conselheiros que redigiram o relatório foram Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (relatora), Carlos Roberto Jamil Cury, Francisca Novantino Pinto de Ângelo e Marília Ancona-Lopez.



grupos raciais que constituíram a sociedade nacional. Neste parecer, a abordagem às crianças negras está implícita em um dos motivos do voto da comissão de avaliação do documento, sob a justificativa de haver “[...] necessidade de crianças, jovens e adultos estudantes sentirem-se contemplados e respeitados, em suas peculiaridades, inclusive as étnico-raciais, nos programas e projetos educacionais” (Brasil, 2004, p. 27), na tentativa de garantir a igualdade e equidade educacional e social.

As DCNERER têm por meta “[...] promover a educação de cidadãos atuantes e conscientes no seio da sociedade multicultural e pluriétnica do Brasil, buscando relações étnico-sociais positivas, rumo à construção de nação democrática” (Brasil, 2004, p. 31), fundamentos esses elementares para as políticas e currículos educacionais, assim como para a temática da Educação das Relações Étnico-Raciais na Educação Básica, principalmente para as crianças em sua formação cidadã e sociocultural.

Quanto a práticas racistas e/ou discriminatórias, as DCNERER aconselham aos órgãos colegiados dos estabelecimentos de ensino, a exemplo dos conselhos escolares e municipais de educação, a inclusão de “[...] exame e encaminhamento de solução para situações de discriminação, buscando-se criar situações educativas para o reconhecimento, valorização e respeito da diversidade” (Brasil, 2004, p. 32), com toda a comunidade escolar.

Consequente as DCNERER, em 10 de março de 2006, foi promulgada a Lei nº 11.645/2006, que altera as Leis nº 9.394/1996 e 10.639/2003, para incluir nos currículos da rede de ensino da educação brasileira a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, conquista subsidiada pelas lutas dos povos indígenas pelo reconhecimento e valorização de suas culturas e saberes no cenário educacional e mudança de imagens e sentidos atribuídos aos indígenas na sociedade nacional, abrangendo as práticas curriculares e educativas em contexto escolar.

De acordo com a referida Lei, a “[...] história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e histórias brasileiras” (Brasil, 2008, p. 1), no sentido de criar significações positivas sobre os indígenas e negros na sociedade nacional a partir de suas contribuições históricas, sociais, culturais e artísticas. Segundo Coelho e Melo (2016), desde a formulação do Instituto Histórico e

Geográfico do Brasil (IHGB) foram atribuídas a imagem dos povos indígenas uma figura passiva, coadjuvante, que era considerado um instrumento dos europeus para exploração de recursos naturais do Brasil.

A Lei nº 11.645/2008 como política curricular e reparatória aos estereótipos construídos historicamente e socialmente sobre a imagem dos povos indígenas abre um campo de discussão e novas representações e sentidos, principalmente no campo da Educação para as Relações Étnico-Raciais. De acordo com Cavalleiro (2017, p. 9), as discussões das relações étnicas no território brasileiro “[...] é uma questão antiga, complexa e, sobretudo, polêmica”, que demonstra a necessidade de ensinar sobre a diversidade.¹⁰

Salienta-se que o estudo sobre a historicidade e representações sobre o negro e as crianças negras nas políticas educacionais e curriculares no Brasil, demonstra urgência de estratégias para enfrentamento dos diferentes mecanismos de discriminação e racismo, ainda presentes na sociedade e demonstrando o direito a educação e diferença. As Leis nº 10.639/2003, nº 11.645/2008 e Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais, vem reconhecer e valorizar as histórias dos negros e indígenas na constituição da sociedade nacional e do multiculturalismo de nosso país,¹¹ juntamente com as contribuições culturais, econômicas e políticas.

As crianças negras nessas legislações aparecem de forma implícita, mas passam a serem focadas na abrangência de conteúdos abordados no currículo oficial, a exemplo de materiais didáticos que versam sobre a história de uma África autêntica (Munanga, 2009), e materiais que contribuam para a eliminação do *eurocentrismo* nos currículos e para elevar a autoestima da criança negra (Cavalleiro, 2001). Nesse contexto de visibilidade, também se considera importante a inclusão do dia 20 de novembro como Dia Nacional da Consciência Negra no calendário escolar.

¹⁰ Coelho, Santos e Silva (2015) afirmam que diversidade é uma construção histórica associada à pluralidade, heterogeneidade e variedade que fazem parte da dinâmica social.

¹¹ Para Gonçalves e Silva (2001), o multiculturalismo compreende uma possibilidade de significados que tem por objetivo atender demandas tanto teóricas quanto práticas, que retrata a oposição a toda forma de centrismo relacionado a culturas, assim como uma forma de integração sócio-política que orienta a produção de conhecimento. No campo da educação, o multiculturalismo foca critérios de equidade, buscando políticas públicas que suprimam as desigualdades de raça, gênero, identidade sexual, dentre outras.



Propiciar aos alunos uma educação que trate as relações raciais de forma positiva e visando as contribuições do povo africano para a formação da sociedade brasileira se torna fundamental para a elaboração de representações sociais positivas, que contrapõem os sentidos e imagens negativos ainda existentes nos diferentes espaços de socialização que a criança negra está presente.

De acordo com Costa (2013, p. 176), um dos desafios enfrentados na construção das representações sociais sobre as crianças negras em contexto escolar “[...] é a tomada de consciência de que as diferenças são produzidas nos processos de interação entre o professor e a criança e da criança com seus pares e, portanto, não podem ser negadas”, pelo qual necessita de estratégias e mecanismos que garantam a subversão de práticas discriminatórias e racistas que venham a ocorrer no contexto escolar.

Nesse sentido, “[...] as formas de reação ao racismo são múltiplas porque, entre outros fatores, são múltiplas também as instituições, os movimentos sociais negros e os demais agentes sociais que repudiam esse crime” (Santos, 2014, p. 27). Nesse modo, é notável o papel desses grupos na conquista de espaços nas políticas educacionais antirracistas, na modificação das representações sobre o negro e direito social.

As DCNERER e as leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 fazem valer as reivindicações de movimentos sociais negros, militantes e outros grupos sociais que lutam por visibilidade no sistema educacional e contra um currículo oficial eurocêntrico. Santos (2013, p. 63) afirmam que as políticas educacionais e sociais “[...] desnudam de forma bastante específica à intervenção político-social do Estado brasileiro, a qual deriva do não-reconhecimento da infância das crianças negras, indígenas e pobres, enquanto etapa de desenvolvimento cognitivo e de sociabilidade”.

Sendo assim, devem ser desenvolvidos mecanismos de sociabilidade nos espaços escolares, que garantam o direito a diversidade e quebra da homogeneização de sujeitos, contra a discriminação por causa da cor da pele. É inegável a existência de racismo e preconceito racial nas escolas brasileiras, pois ainda vivemos um mito da democracia racial, e são enfrentados cotidianamente dificuldades quanto à efetividade das legislações antirracistas, como afirma Dias (2005, p. 60): “[...] é preciso dar dois passos sempre. O primeiro é a lei, segundo, o estabelecimento de políticas públicas que



a efetivem”, sendo a escola principal espaço de efetivação,¹² um território propício à construção da cultura e consciência negra.

Dessa forma, as representações sociais encontradas nas leis e diretrizes aqui citadas, subsidiam ao profissional da educação matrizes para o seu trabalho educativo, norteamento para o desenvolvimento de práticas pedagógicas que construa uma sociedade cidadão, democrática e de valorização da infância e construção identitária das crianças negras. A história das crianças de séculos passados se une a de crianças negras e não negras do presente século, nas diferentes dimensões sociais, considerando os seus direitos e infâncias que por vezes são suprimidas ou negadas.

Assim, as representações sociais sobre as crianças negras se apresentam como determinantes para as relações estabelecidas na escola básica, considerado este espaço como formativo no desenvolvimento das dimensões cognitiva, afetiva e social. Assim sendo, a figura a seguir demonstra uma síntese sobre as representações no que tange as legislações antirracistas discutidas neste texto.

Figura 1. Síntese acerca das representações sociais sobre as crianças negras a partir das legislações



Fonte: elaborado pelos autores, 2018.

¹² Segundo Alves, Barbosa e Ribeiro (2016, p. 332) “[...] educar para as relações étnico-raciais desde a infância é parte da construção de sociedade mais justa, na qual todas as pessoas sejam igualmente consideradas, assegurando-lhes igualdade de condições de vida. Assim, é necessário valorizar a diversidade a respeitar as diferenças no cotidiano educacional”.



O estudo das legislações educacionais supracitadas, consonantes as representações sociais sobre as crianças negras no âmbito escolar, demonstram significados existentes na luta por direitos e modificação dos sentidos e significados atribuídos ao negro, que constituem dois elementos relevantes: as concepções sobre o negro, as infâncias que se constituíram historicamente e socialmente, desenvolvidas desde o período colonial; a necessidade de abrangência e efetividade do reconhecimento, valorização e ensino da história e cultura dos negros no Brasil e na África por meio dos currículos oficiais e demais ações educativas, que por séculos na história do nosso país foi deturpada e negada, principalmente na escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No início deste trabalho, propomos analisar as representações sociais sobre crianças negras em contexto escolar, a partir de um estudo teórico, pelos quais se apontou literaturas que versam sobre as representações sociais voltadas as crianças negras no Brasil e a abrangência das Leis nº 10.639/2003, nº 11.645/2008 e Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais no que tange as crianças negras em contextos escolares.

No estudo sobre as representações sociais acerca das crianças negras, percebemos que há uma amplitude de pesquisas tendo em vista os significados atribuídos a essas crianças por meio de políticas educacionais, currículos escolares, práticas pedagógicas e atitudes no processo de socialização e educação.

As incursões desenvolvidas demonstram uma gama de sentidos e significados sobre as crianças, na luta pelo reconhecimento e valorização de suas identidades e constituição sociocultural. Nesse sentido, percebem-se desafios quanto ao ensino sobre a diversidade e diferenças existentes nos contextos escolares, que são permeados por particularidades e similitudes.

Dessa maneira, compreende-se que as representações sociais construídas socialmente interferem nas atitudes e comportamentos de professores (as) diante o ensino sobre a educação das relações étnico-raciais e do ensino sobre a história e cultura



afro-brasileira e africana, assim como seus conhecimentos a partir da formação docente. As representações sociais sobre as crianças negras exercem influências significativas no trato do racismo, preconceito e discriminação racial que ocorrem nos contextos escolares, seja para práticas antirracistas, seja pela negligência e constituição de racismo velado.

As representações sociais a partir do estudo bibliográfico demonstram crianças negras significadas, em sua maioria, de forma negativa no desenvolvimento histórico, social e educacional no Brasil, que demonstra a urgência de circunstanciar a educação para as relações-raciais e tecer práticas pedagógicas que efetivem legislações antirracistas e currículos educacionais voltados à diversidade.

Os discursos contidos nas leis nº 10.639/2003, nº 11.645/2008 e nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais, são resultados de reivindicações dos movimentos sociais negros que se desdobram desde o período pós-abolicionista, por meio de movimentos negros e militância individual pelo direito a educação e valorização do negro na sociedade brasileira. As crianças negras a partir dessas legislações educacionais ganham novo foco sócio histórico, por meio do ensino da história da África, dos africanos e dos afro-brasileiros, pela sua relevância no desenvolvimento social.

Estas inflexões são elementos para compreensão das concepções sobre as crianças negras, no espaço formativo da escola, ambiente de interações, integrações e reflexão de vivências e experiências dos sujeitos. As imagens que são elaboradas na subjetividade dos sujeitos se tornam fundamentais para posteriores estudos, para tecer um cenário atual sobre a educação para as crianças negras e no que está sendo realizado com base na diversidade, transcendendo uma perspectiva que percebe a criança para uma que inclui esses educandos.

A pesquisa revelou que as representações sociais sobre as crianças negras estão pautadas no embate entre práticas racistas e mecanismos de combate a discriminação, racismo e preconceito racial no contexto e cotidiano escolar. Assim, necessita-se progredir no campo da educação para as relações étnico-raciais no que cerne as instituições escolares e, principalmente, atentarmos para a efetividade das legislações antirracistas que asseguram o ensino da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira,

como meio de colaboração para construção de representações sociais positivas sobre o negro e as crianças negras, com suas diversas infâncias ao decorrer da história do Brasil.

REFERÊNCIAS

ALVES, Nancy Nonato de Lima; BARBOSA, Ivone Garcia; RIBEIRO, Núbia Souza Barbosa. Educação para as relações étnico-raciais na educação infantil em documentos nacionais. *Revista Contemporânea de Educação*, vol. 11, n. 22, ago./dez. 2016. p. 312-331.

ARAÚJO, Débora Cristina de. A construção social da infância: uma outra história. In. CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE, 7., 2008, Curitiba. *Anais eletrônicos do VII Congresso Nacional de Educação*. Curitiba: PUCPR, 2008. Disponível em: <http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2008/158_931.pdf>

ARAÚJO, Ilze Arduini de; BERNARDES, Vânia Aparecida Martins. Discriminação racial em sala de aula. In. FILHO, Guimes Rodrigues; BERNARDES, Vânia Aparecida Martins; NASCIMENTO, João Gabriel (Orgs.). *Educação para as relações étnico-raciais: outras perspectivas para o Brasil*. 1. ed. Uberlândia, MG: Editora Gráfica Lops, 2012.

ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

BENTO, Maria Aparecida Silva. Branquitude – o lado oculto do discurso sobre o negro. In. CARONE, Iray; BENTO, Maria Aparecida Silva. (Orgs.). *Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil*. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

BRASIL. Lei nº 10.639/2003, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Poder Executivo, Brasília, DF, 10 jan. 2003. Seção 1, p. 1.

_____. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena", e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Poder Executivo, Brasília, DF, 11 mar. 2008. Seção 1, p. 1.

_____. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Brasília-DF: outubro, 2004. Disponível em: <<http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/10/DCN-s-Educacao-das-Relacoes-Etnico-Raciais.pdf>> Acesso em: 10/07/2017.

_____. Parecer Conselho Nacional de Educação nº 003/2004. Parecer sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. *Diário Oficial da União*, mai. 2004. Seção 1, p.11.



CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. *Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil*. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2017.

_____. Discriminação racial e pluralismo nas escolas públicas de São Paulo. In. BRASIL. *Educação anti-racista: caminhos abertos pela lei federal nº 10.639/03*. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Continuada e Alfabetização e Diversidade, 2005.

_____. Educação anti-racista: compromisso indispensável para um mundo melhor. In. CAVALLEIRO, Eliane. *Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola*. São Paulo: Selo Negro, 2001.

CHALMEL, Loic. Imagens de crianças e crianças nas imagens: representações da infância na iconografia pedagógica nos séculos XVII e XVIII. *Educação e Sociedade*, v. 25, n. 86, 2004, p. 57-74.

COELHO, Wilma de Nazaré Baía; COELHO, Mauro Cezar. Apresentação. In. COELHO, Wilma de Nazaré Baía [et al] (Orgs.). *A Lei nº 10.639/2003: pesquisas e debates*. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2014.

COELHO, Mauro Cezar; MELO, Vinicius Zúniga. Os índios do Brasil em perspectiva histórica: possibilidades de trabalhar a História Indígena em sala de aula. In. COELHO, Wilma de Nazaré Baía; SILVA, Carlos Aldemir Farias da; SOARES, Nicelma Josenila Brito. *A diversidade em discussão: inclusão, ações afirmativas, formação e práticas docentes*. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2016.

COSTA, Regiane de Assunção. *A criança negra: as representações sociais de professores de educação infantil*. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Pará, Belém, PA, 2013.

DEL PRIORE, Mary. A criança negra no Brasil. In. JACÓ-VILELA, Ana Maria; SATO, Leny (Orgs.). *Diálogos em psicologia social*. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisa Sociais, 2012.

_____. O cotidiano da criança livre no Brasil entre a Colônia e o Império. In. DEL PRIORE, Mary. *História das crianças no Brasil*. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2015.

DIAS, Luciana de Oliveira. Desigualdades étnico-raciais e políticas públicas no Brasil. *Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)*. v. 3, n. 7, mar./jun. 2012. p. 07-28.

DIAS, Lucimar Rosa. Quantos passos já foram dados? A questão de raça nas leis educacionais – da LDB de 1961 à Lei 10.639 de 2003. In. ROMÃO, Jeruse (Org.). *História da educação do negro e outras histórias*. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

FEITOSA, Caroline Felipe Jango. *Aqui tem racismo!:* um estudo das representações sociais e das identidades das crianças negras. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2012.

FREITAS, Marcos Cezar de. História da infância no pensamento social brasileiro. Ou, fugindo de Gilberto Freyre pelas Mãos de Mário de Andrade. In. FREITAS, Marcos Cezar de (Org.). *História social da infância no Brasil*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FREITAS, Liliam Teresa Martins. Crianças negras, currículo branco na educação infantil e Codó-MA. REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 38. *Anais da 38ª Reunião Nacional da ANPED*. São Luís: UFMA, 2015.

GÓES, José Roberto de; FLORENTINO, Manolo. Crianças escravas, crianças dos escravos. In. DEL PRIORE, Mary (Org.). *História das crianças no Brasil*. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2015.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In. BRASIL. *Educação anti-racista: caminhos abertos pela lei federal nº 10.639/03*. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Continuada e Alfabetização e Diversidade, 2005.

_____; ARAÚJO, Marlene de. Estudo teórico sobre Infância, Educação Infantil e Relações étnico-raciais: alguns pontos para pensar a Infância de 0 a 5 anos. In. COELHO, Wilma de Nazaré Baía [et al] (Orgs.). *A Lei nº 10.639/2003: pesquisas e debates*. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2014.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. *O jogo das diferenças: o multiculturalismo e seus contextos*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

HASENBALG, Carlos. *Discriminação e desigualdades raciais no Brasil*. Tradução: Patrick Burglin. 2. ed. Belo Horizonte: Editora UFMG; Rio de Janeiro: IUPERJ, 2005.

HENICK, Angelica Cristina; FARIA, Paula Maria Ferreira de. História da Infância no Brasil. In. XII Congresso Nacional de Educação. *Anais do XII Congresso Nacional de Educação*. PUC-PR, 2015. Disponível em: <http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/19131_8679.pdf>

HENRIQUES, Ricardo. *Desigualdade racial no Brasil: evolução das condições de vida na década de 90*. Texto para Discussão nº 807. Rio de Janeiro: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada - IPEA, 2001. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=4061> Acesso em: 15/07/2017.

HEYWOOD, Colin. *Uma história da infância: da Idade Média à época contemporânea no Ocidente*. Tradução: Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2004.

JODELET, Denise. Représentations sociales: un domaine en expansion. In. JODELET, Denise (Org.). *Les représentations sociales*. Paris: PUF, 1989.

_____. Os processos psicossociais da exclusão. In. SAWAIA, Bader. *As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social*. 14. ed. Petrópolis, RJ: Vozes.

JOVINO, Ione da Silva. Crianças negras nas imagens, imagens de crianças negras: infância e raça na iconografia do século XIX. In. FERREIRA, Aparecida de Jesus (Org.). *Relações étnico-raciais, de gênero e sexualidade: perspectivas contemporâneas*. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2014.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. *Técnicas de Pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragem e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados*. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

MARICILIO, Maria Luiza. A roda dos expostos e a criança abandonada na História do Brasil: 1726-1950. In. FREITAS, Marcos Cezar de. *História social da infância no Brasil*. 8. ed. São Paulo: Cprtez, 2011.

MARIN, Rosa Elizabeth Acevedo. Ensinar, praticar a diferença e ética: experiências de professores e alunos em escolas públicas de Belém. In. COELHO, Wilma de Nazaré Baía; COELHO, Mauro Cezar. *Raça, cor e diferença: a escola e a diversidade*. 2. ed. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2010.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio da pesquisa social. In. MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.); DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 34. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

MOSCOVICI, Serge. *A representação social da psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

_____. *Representações sociais: investigações em psicologia social*. Tradução: Pedrinho A. Guareschi. 11. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

MUNANGA, Kabengele. *Origens africanas do Brasil contemporâneo: histórias, línguas, culturas e civilizações*. São Paulo: Global, 2009.

_____; GOMES, Nilma Lino. *O negro no Brasil de hoje*. 2. ed. São Paulo: Global, 2016.

NUNES, Mighian Danae Ferreira. Cadê as crianças negras que estão aqui?: o racismo (não) comeu. *Latitude*, vol. 10, n. 2, 2016. p. 383-423.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes; FARIAS, Úrsula Pinto Lopes de. A África e o negro nos anos iniciais do ensino fundamental: desafios para a escola. In. GOUVÊA, Fernando César Ferreira; OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; SALES, Sandra Regina (Orgs.). *Educação e relações étnico-raciais: entre diálogos contemporâneos e políticas públicas*. 1. ed. Petrópolis, RJ: De Petrus; Brasília, DF: CAPES, 2014.

PEREIRA, Amauri Mendes. História do negro no Brasil. In. PEREIRA, Amilcar Araujo (Org.). *Educação das relações étnico-raciais no Brasil: trabalhando com histórias e culturas africanas e afro-brasileiras nas salas de aula*. Brasília: Fundação Vale, 2014.

ROCHA, Rosa Margarida de Carvalho; TRINDADE, Azoilda Loretto da. Ensino Fundamental. In. BRASIL. *Orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais*. Brasília: MEC; SECAD, 2006.

ROMÃO, Jeruse. O educador, a educação e a construção de uma auto-estima positiva do educando negro. In. CAVALLEIRO, Eliane. *Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola* (Org.). São Paulo: Selo Negro, 2001.



_____. Introdução. In. ROMÃO, Jeruse (Org.). *História da educação do negro e outras histórias*. Brasília: Ministério da Educação e Comunicação; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

ROSEMBERG, Fúlvia. Educação infantil e relações étnico-raciais: a tensão entre igualdade e diversidade. *Cadernos de pesquisa*, v. 44, n. 153, jul./set., 2014, p. 742-759.

_____. A criança pequena e o direito à creche no contexto dos debates sobre infância e relações raciais. In. BENTO, Maria Aparecida Silva (Org.). *Educação infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos, conceituais*. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades – CEERT, 2012.

SANT’ANA, Antônio Olímpio de. História e conceitos básicos sobre o racismo e seus derivados. In. MUNANGA, Kabengele (Org.). *Superando o racismo na escola*. 2. ed. Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

SANTOS, Marta Alencar dos. Educação da infância negra: legislação e políticas. *Opará – Etnicidades, Movimentos Sociais e Educação*, vol. 1, n. 1, jan./jun., 2013. p. 59-66.

SANTOS, Raquel Amorim dos. *[In] visibilidade negra: representação social de professores acerca das relações raciais no currículo escolar do Ensino Fundamental em Ananindeua (PA)*. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Pará, Belém, PA, 2009.

SANTOS, Sales Augusto dos. *Educação: um pensamento negro contemporâneo*. Jundiá: Paço Editorial, 2014.

SCHULTZ, Elisa Stroberg; BARROS, Solange de Moraes. A concepção de infância ao longo da história no Brasil contemporâneo. *Revista de Ciências Jurídicas*, vol. 2, n. 3, 2011, p. 137-147.

SILVA, Adriana Maria Paulo da. *Aprender com perfeição e sem coração: uma escola para meninos pretos e pardos na Corte*. Brasília: Editora Plano, 2000.

SILVA, Caroline Felipe Jango da. As representações sociais acerca da criança negra na Educação Infantil e os mecanismos de discriminação. *Revista Eventos Pedagógicos*, v. 6, n. 4, nov./dez., 2015. p. 323-341.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Aprendizagens e ensino das africanidades brasileiras. In. MUNANGA, Kabengele (Org.). *Superando o racismo na escola*. 2. ed. Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

SLENES, Robert W. *Na senzala uma flor: esperanças e recordações na formação da família escrava, Brasil, Sudeste, século XIX*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

*Recebido em setembro de 2017
Aprovado em dezembro de 2017*