

# **CURRÍCULO ESCOLAR, IDENTIDADE ÉTNICO-RACIAL E AÇÕES AFIRMATIVAS: algumas contribuições teóricas na promoção da igualdade racial no ambiente escolar na/da infância**

Benjamin de Lacerda Júnior<sup>1</sup>  
Aline Medeiros Barbosa<sup>2</sup>  
Raquel Quinto da costa Ribeiro<sup>3</sup>

## **INTRODUÇÃO**

Esta temática de estudos apresenta uma síntese de algumas reflexões teóricas metodológicas de pesquisas em educação nas/das relações étnicos raciais na escola. Visa um debate sobre saberes que interage currículo escolar, diversidade, identidade étnico-racial, ações afirmativas em uma perspectiva da compreensão, respeito e valorização das diferenças no âmbito da promoção da igualdade racial na educação na/da infância.

As pesquisas realizadas pelos autores foram de caráter de projeto de pesquisa e extensão no decorrer dos semestres de 2022. O público alvo foram alguns professores e alunos da educação infantil e do ensino fundamental I em algumas escolas da rede pública e privada no Distrito Federal. O texto constitui em um debate teórico metodológico que teve como fundamento a análise dos resultados encontrados nas pesquisas no qual identificamos fragilidades em viabilizar um projeto/trabalho pedagógico através do currículo escolar e por compreender que tal fragilidade necessita em uma formação de professores e de psicólogos com o tema proposto.

Em nossos constantes debates sobre a temática levamos em consideração o pensamento de Lima (2012) ao comentar que a formação de professores(as) e de outros profissionais na área de educação se dá no interior de um projeto de uma escola plural devido a necessidade de reforçar a identidade negra a partir de raízes histórico-culturais e da eliminação das imagens negativas do negro nos materiais didáticos, na relação professor-aluno, aluno-aluno.

Precisamos nos apoiar em uma proposta pedagógica cujo principal suporte teórico refere-se ao reforço da identidade negra, baseada numa concepção de cidadania que incorpora uma identidade positiva da negritude. (LIMA, 2012).

Essa escola plural no qual a diversidade está na sala de aula tem como propósito instrumentalizar o desenvolvimento de uma prática psicopedagógica que venha provocar

<sup>1</sup>Geógrafo, Doutor em Geografia humana, Universidade Federal de Goiás – UFG.

<sup>2</sup>Acadêmica do curso de Psicologia da Faculdade Cerrado – Taguatinga - DF

<sup>3</sup> Acadêmica do curso de Psicologia da Faculdade Cerrado – Taguatinga - DF

os professores para que redefinem suas concepções acerca dos temas racismo, preconceito, ideologia, cultura, gênero, estereótipos e outros em uma perspectiva de repensar o currículo escolar e recolocá-lo a partir da aceitação da identidade, da diversidade, da alteridade, das concepções acerca das ações afirmativas enquanto aspectos definidores das decisões requeridas por sua prática pedagógica. (LIMA, 2012)

Nosso objetivo é que as bases categóricas aqui contempladas e debatidas como ações afirmativas, identidade étnico-racial, criança, infância e currículo e outras escalas de análise, venham abrir conceitos geradores, temas geradores, eixos estruturantes de ensino e aprendizagem viabilizando caminhos para vários projetos psicopedagógicos em uma escola plural, que integram um conjunto de saberes no qual venha provocar e constituir práticas psicopedagógicas efetivas ao se trabalhar o tema das relações étnico-racial com crianças e infâncias.

A criança ao conviver no espaço escolar com a diversidade pode aprender com ela no seu cotidiano. O cenário da diversidade e da complexidade da infância nos faz (re)pensar contextos das infâncias contemporâneas. Concordamos com Lacerda Júnior (2020), que a educação da/para infância deve permitir um debate sobre um espaço escolar de diáspora, a criança na sua função existencial possui uma identidade, territorialidades e diferentes culturas, por isso, sabemos que se articulam as múltiplas configurações de poder, raça, sexualidade, gênero, etnia e se operam novas outras formas de se constituir crianças e infâncias.

As pesquisas também foram pensadas como referência para a organização da prática pedagógica voltada para consolidar uma cultura escolar cotidiana de reconhecimento e respeito às diversidades e em particular ao repertório cultural do povo negro.

Vivemos em uma contemporaneidade caracterizada como sociedade global no qual o discurso sobre diversidade e diferença se faz permanente no sentido de continuarmos a um avanço de um ideal vinculado a princípios norteadores para um projeto político educativo no qual o campo das relações éticos raciais deve ser pautado na construção de ações afirmativas ao combate ao preconceito e ao racismo por meio de intervenções pedagógicas fundamentadas na epistemologia dos saberes das ciências sociais bem como em outros campos do conhecimento no cotidiano escolar.

Diante de tal pensamento concordamos com Minayo (2016) ao pensar no campo epistemológico dos desafios de uma pesquisa social ordenadas por conflitos e

<sup>1</sup>Geógrafo, Doutor em Geografia humana, Universidade Federal de Goiás – UFG.

<sup>2</sup>Acadêmica do curso de Psicologia da Faculdade Cerrado – Taguatinga - DF

<sup>3</sup> Acadêmica do curso de Psicologia da Faculdade Cerrado – Taguatinga - DF

contradições no campo científico, representadas por disciplinas que são construções intelectuais situadas de particularidades do conhecimento e por isso, apresentam teoria, métodos e fronteiras próprias, constituindo dessa forma o que se pensa, como se pensa, o que se ensina e o que não é de sua competência.

Evidencia-se que toda construção científica movimenta-se em princípios epistemológicos, teóricos, metodológicos e morfológicos, não isolados, mas sim articulados, tendo esses critérios adotados para os caminhos da pesquisa nas/das relações éticas raciais na/da escola, tendo o campo científico e curricular saberes pedagógicos sobre ações afirmativas, identidade étnico racial na escola na/da infância que geram indagações novas em planos que se completam e que se refletem nas construções teóricas metodológicas das ciências sociais e por sua vez tendem a construir ou sobrepor propostas nos saberes escolares.

## **DESENVOLVIMENTO**

Pensar uma educação nas relações étnicos raciais na escola é pensar uma educação em direitos humanos e promoção da igualdade racial. Para isso propõe-se a discutir possíveis formas de articulação entre Ciência, Direitos humanos e políticas de promoção de igualdade étnico racial e currículo.

Debater questões a respeito dos direitos humanos no espaço escolar nos faz pensar o entendimento da construção histórica dos conceitos de direitos humanos, de democracia e das suas relações com o contexto político social permitindo que esses conceitos se complementam e são produzidos nessas relações e nos faz lembrar o texto das Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos que ressalta que,

A escola de educação básica é um espaço privilegiado de formação pelas contribuições que possibilita ao desenvolvimento do ser humano. A socialização e a apreensão de determinados conhecimentos acumulados ao longo da história da humanidade podem ser efetivados na ambiência da educação básica por meio de suas diferentes modalidades e múltiplas dimensionalidades, tais como a educação de jovens e adultos, educação no campo, educação indígena, educação quilombola, educação étnico-racial, educação sexual, educação ambiental, dentre outras. (BRASIL, CNE, 2012, p. 12).

Os direitos humanos enquanto direitos legais e ações afirmativas é calcada por ideais da igualdade e da liberdade resultado de uma construção social democrática

<sup>1</sup>Geógrafo, Doutor em Geografia humana, Universidade Federal de Goiás – UFG.

<sup>2</sup>Acadêmica do curso de Psicologia da Faculdade Cerrado – Taguatinga - DF

<sup>3</sup> Acadêmica do curso de Psicologia da Faculdade Cerrado – Taguatinga - DF

que passou a identificar em direito humanos os diferentes sujeitos sociais e sua identidade de pertencer ao mundo incluindo criança e infância.

No século XX a grande caminhada internacional em favor dos direitos humanos, especialmente os direitos infanto-juvenis, tem início em 1923, quando Egalntyne Jebb, fundadora da associação inglesa Save the Children, redigiu, junto com a União Internacional de Auxílio à Criança, a Declaração de Genebra sobre os direitos da Criança, documento conhecido como Declaração de Genebra e que continha cinco princípios básicos de Proteção à Infância. No ano seguinte, 1924, a Quinta Assembleia da Sociedade das Nações, ao aprovar a Declaração de Genebra, propôs aos países-membros que norteassem a sua conduta em relação à infância pelos princípios nela contida. (COSTA, 2008, APUD, MARINHO, 2012, p. 59).

Outro documento no qual contribuiu para suporte legais foi a Assembleia Geral das Nações Unidas – ONU que amplia os direitos da criança assegurados nos textos de 1924 e aprova a Declaração Universal dos Direitos Humanos. Surge o princípio de uma tutela internacional que direciona à constituição com a Declaração Universal dos Direitos da Criança, aprovada pela Assembleia Geral da ONU, em 20 de novembro de 1959, que se aumentou consideravelmente o rol dos direitos aplicáveis à população infantil. (MARINHO, 2012).

Nesse sentido apresentamos uma breve reflexão teórica das ciências sociais trabalhadas no projeto articuladas com normativas específicas no sentido de propor contribuições nos currículos escolares para promover ações afirmativas para combater o racismo e o preconceito.

As desigualdades no acesso a bens materiais e a bens simbólicos relacionam-se (de forma assíncrona, não-linear) com tais hierarquias raciais e se na educação escolar pelo etnocentrismo e pela organização curricular uma lógica eurocêntrica. No plano das políticas curriculares, este imaginário racialmente hierarquizado tem sido objeto de análise e críticas. (SILVA; ARAÚJO, 2011, p. 486).

Verificamos também que no campo político curricular nos últimos 17 anos Leis Federais como a 10.639/2003 e posteriormente a 11.645/2008 nas quais instituíram a obrigatoriedade de ensino da história e cultura africana, afro-brasileira e indígena na educação básica brasileira. Tais Leis nos permitiram (re)apresentar o reconhecimento de que o racismo e o preconceito no ambiente escolar vêm a propiciar uma emergência na construção de novos paradigmas no campo do saber nas relações étnico raciais e a sobrepor nas matrizes curriculares e dessa forma o desafio de construirmos em uma ambiente escolar na/da infância propostas e debates pedagógicos que venham consolidar ações afirmativas e valorização e representação de uma identidade étnico racial.

<sup>1</sup>Geógrafo, Doutor em Geografia humana, Universidade Federal de Goiás – UFG.

<sup>2</sup>Acadêmica do curso de Psicologia da Faculdade Cerrado – Taguatinga - DF

<sup>3</sup> Acadêmica do curso de Psicologia da Faculdade Cerrado – Taguatinga - DF

Desse modo ao trabalharmos uma proposta pedagógica na infância e atribuímos um debate teórico sobre relações étnico racial, diversidade, identidade e ações afirmativas concordamos com Rodrigues (2015, p, 43) ao sobrepor que:

A criança convive na escola com a diversidade racial e poderá aprender com ela. Nesse sentido, é importante que haja pesquisas sobre essa questão, visando sensibilizar e oferecer possibilidades de reflexão e construção de conhecimentos, especialmente, aos educadores atuantes e envolvidos em nosso sistema educacional. A insistência no diálogo acerca da diversidade racial é fundamental para o resgate da auto estima de milhares de crianças que são marginalizadas por uma escola de padrões eurocêtricos. Os preconceitos enraizados na mentalidade de todos nós se manifestam na escola e, persistir nesse diálogo é contribuir para a construção e o respeito à vida, uma infância feliz e aos ideais de justiça e paz que desejamos para toda a nossa sociedade.

Outro aspecto a ser comentado é a respeito de criança e de infância na pesquisa ao qual se faz necessário nesse momento esclarecer o que se compreende por infância, por criança que se integra em uma categoria social geracional segundo Sarmento (2005) permite investigar as crianças como sujeitos da pesquisa sociológica, isso implica ampliar o conhecimento não apenas sobre infância, mas também sobre a sociedade. A criança para além da pertença a um grupo etário próprio, é sempre um ator social que pertence a uma classe social, a um gênero, a uma etnia.

A infância é independente das crianças; estas são os actores sociais concretos que cada momento integram a categorial geracional; ora por efeito da variação etária desses actores, a “geração” está ser continuamente “preenchida” e “esvaziada” dos seus elementos constitutivos concretos. (SARMENTO, 2005, p. 4).

Também concordamos com Amaral (2018, p, 17) ao afirmar que:

A infância se constitui em uma etapa da vida das crianças, sendo para elas temporária, e em uma categoria permanente da sociedade, pois a infância sempre existirá, embora seus membros sejam constantemente substituídos e o modo de concebê-la possa sofrer modificações.... O que nos remete ao fato de que a infância é uma construção social, que possui diferenças diacrônicas, ou seja, historicamente construídas e transformadas no decorrer dos anos.

Dessa forma compreender criança e infância é compreender de formas distintas, conforme sua localização geográfica, as religiões, raça-etnia, classe social, o gênero, ou seja, são muitas as variáveis que interferem na maneira de representar a infância ou infâncias.

Acreditamos que os estudos das relações étnico raciais na/da infância é um tema de pesquisa em construção e verificamos que alguns educadores ainda persistem em tratar especificamente a questão étnico racial por meio de livros, filmes, debates ou projetos e

<sup>1</sup>Geógrafo, Doutor em Geografia humana, Universidade Federal de Goiás – UFG.

<sup>2</sup>Acadêmica do curso de Psicologia da Faculdade Cerrado – Taguatinga - DF

<sup>3</sup> Acadêmica do curso de Psicologia da Faculdade Cerrado – Taguatinga - DF

ficam somente com mediações superficiais por não terem segurança em abordar a temática da afrodescendência ou até mesmo por desconhecer a importância desse tema para a formação da criança. Podemos perceber que tal condição de trabalho pedagógico dos professores falta um pouco de maturidade acadêmica ou por ausência da condução de um plano mais coerente um projeto político pedagógico que indaga os padrões e posturas do etnocentrismo impostas pela sociedade contemporânea.

Como afirma Rocha, (1989, p. 9):

Etnocentrismo é uma visão de mundo onde nosso próprio grupo é tomado como centro de tudo e de todos os outros são pensados e sentidos através dos nossos valores, nossos modelos, nossas definições do que é a existência. No plano intelectual, pode ser visto como a dificuldade de pensarmos a diferença; no plano afetivo, como sentimento de estranheza, medo, hostilidade, etc.

Para contrapor esse etnocentrismo verificamos em Rocha (2006) ao debater que cabe a educação um momento especial de lutas pelos direitos sociais no qual muitos estudiosos e especialmente o Movimento Negro contemporâneo têm centrado suas reflexões e ações afirmativas na escola.

De um modo geral cabe a escola como espaço adverso se tornar ou propor um ambiente inibidor do processo de construção de conhecimento da criança negra. Pelo fato de que “Práticas escolares e rituais pedagógicos impregnados de racismo dificultam a construção positiva da autoestima e comprometem o seu sucesso escolar” (ROCHA, 2006, p 9).

A autora também afirma que:

Simultaneamente às denúncias feitas ao contexto escolar, um novo tempo se delineia. Uma nova cultura contra a exclusão e o insucesso escolar da criança negra vem sendo tecida de forma mais objetiva. O pensar crítico sobre o etnocentrismo do currículo, a formação do professor sobre questões essenciais relativas ao conhecimento, valorização e respeito à cultura negra e a viabilização de projetos pedagógicos, propostas alternativas e produção de material didático e paradidático, contemplando os afro-brasileiros, são algumas das estratégias que têm sido empreendidas. (ROCHA, 2006, p.9).

Verifica-se que o etnocentrismo elegeu padrões europeus de cultura, beleza e estética e nega e inferioriza o grupo negro. Tais aspectos negativos assola as experiências vivenciadas pelas crianças negras nesse modelo de sociedade que as discriminam e fazem com que sejam levadas a construir negativamente uma baixa autoestima e rejeição de suas raízes.

Diante de tais paradigmas tanto científicos como culturais do pensamento da modernidade clássica não podem reforçar uma ideologia de inferioridade em relação aos negros na sociedade brasileira e os que convive no espaço escolar no seu cotidiano.

<sup>1</sup>Geógrafo, Doutor em Geografia humana, Universidade Federal de Goiás – UFG.

<sup>2</sup>Acadêmica do curso de Psicologia da Faculdade Cerrado – Taguatinga - DF

<sup>3</sup> Acadêmica do curso de Psicologia da Faculdade Cerrado – Taguatinga - DF

Cabe a escola e aos educadores mediar situações de conflito e adversa a socialização da criança em seu ambiente de aprendizagem que venha a propiciar sua identidade seus sentidos de pertencimento e anular qualquer tipo de racismo e preconceito que possa posicionar silêncio a sua integridade humana. “Portanto, quando a criança negra chega à escola ela traz consigo uma série de indagações em relação ao seu pertencimento racial, a que a escola irá responder de forma favorável ou não, através de suas práticas pedagógicas, atitudes, posicionamento e até mesmo de seus silêncios...” (ROCHA, 2006, p.13).

Devemos nos posicionar nesse momento a princípios norteadores quanto ao trato da questão racial no cotidiano escolar que venha negar uma educação etnocêntrica ou racista. Nossa proposta nessa pesquisa vem a constituir ações aos direitos essenciais da criança negra na escola no qual os profissionais que atuam venham efetivamente em sua formação lidar com conceitos, conteúdos necessários aos conhecimentos históricos e culturais do povo negro que tanto foram marginalizados na sua formação histórica social.

Nesse sentido o reconhecimento de ações afirmativas como base em uma ação pedagógica eficiente para formação social, cidadã das crianças negras no qual venha a constituir uma intervenção pedagógica mais eficaz.

No momento iremos fazer uma abordagem simples, mas essencial sobre nosso objeto de estudo e categorias de análise, tendo como proposta apontar caminhos teóricos metodológicos para um melhor entendimento de alternativas para o aprofundamento de ações afirmativas na educação sobre as questões étnicos raciais com as crianças na escola.

Tendo em vista que o conceito de “Ações afirmativas” ainda é um conceito novo, e muitas pessoas desconhecem esse termo, ou até mesmo conhecem baseado no senso comum onde acreditam estar relacionada somente ao sistema de cotas para ingresso em universidades, por isso verificamos algumas reflexões sobre o significado desse termo atualmente.

Segundo Silvério (2004) as ações afirmativas são atitudes com intuito de abolir as desigualdades que ainda reverberam desde o período da escravidão, assegurando o direito de equidade entre etnias. Essas ações tem objetivo de reparar os negros por quaisquer danos sofridos, seja pela cor da pele, a religião seguida ou qualquer outro motivo.

Nesse sentido entendemos que ações afirmativas ainda é um dilema brasileiro em pleno século XXI, concordando com Silvério (2004, p. 324), “é como incluir sem preterir

<sup>1</sup>Geógrafo, Doutor em Geografia humana, Universidade Federal de Goiás – UFG.

<sup>2</sup>Acadêmica do curso de Psicologia da Faculdade Cerrado – Taguatinga - DF

<sup>3</sup> Acadêmica do curso de Psicologia da Faculdade Cerrado – Taguatinga - DF

e integrar, reconhecimento as especificidades da população afro-descendente, aquelas vinculados ao processo histórico-social singular brasileiro quanto aquelas que conferem uma identidade particular ao referido grupo”.

Rocha (2006) vem a comentar que ações afirmativas deve ser um vocabulário diário nas escolas quando se trata sobre diversidade, pluralidade e convivência com as diferenças afirmando que são “Políticas Públicas compensatórias, voltadas para reverter as tendências históricas que conferiram a grupos sociais uma posição de desvantagem, particularmente nas áreas de educação e do trabalho”. (ROCHA, 2006 p. 28).

Assim ao falarmos de ações afirmativas reforça a compreensão de novos sentidos de um trabalho pedagógico nas escolas, possibilidades de uma construção democrática que tenha por base o reconhecimento de nossas diferenças étnico-raciais, de inserção no mercado de trabalho e no sistema educacional que “aparentemente impõe a necessidade de política preocupadas com reparações, compensações de acesso e tratamento igualitário para o afro-descendentes em todas as esferas da vida social”. (SILVÉRIO, 2004, p. 324).

Não queremos que os educadores entendam os princípios das ações afirmativas e seus fundamentos legais na reiteração do mérito individual e da igualdade de oportunidades como valores supremos justificando apenas como uma forma de restituir a igualdade de oportunidades de forma temporária, lembrando calendário cívico como o dia da libertação dos escravos, dia da consciência negra como podemos verificar nos resultados de nossas pesquisas ao entrevistar os professores o que entende por ações afirmativas e como e quando realizam seus trabalhos pedagógicos com a temática das relações étnico racial na escola.

Não queremos que seja um artifício para promover a equidade e integração social, mas também não queremos desqualificar qualquer ação afirmativa de políticas públicas que promovam ações afirmativas na sua totalidade e nem tão pouco o trabalho dos professores por mais que aconteçam na perspectiva de um calendário cívico.

Queremos promover ou fundamentar nossas ações afirmativas através de políticas públicas vinculadas em alguns princípios norteadores de alguns documentos legais que permitem propostas e ações em consonâncias com nossos objetivos pedagógicos de combater todas as formas de discriminação, especialmente de gênero, idade, raça e cor vinculados a outros documentos importantes no plano da promoção de ações afirmativas para a igualdade étnico-racial no cotidiano da escola. Tais Políticas Públicas de ações afirmativas e de promoção da igualdade racial estão no decorrer do texto conforme nosso

<sup>1</sup>Geógrafo, Doutor em Geografia humana, Universidade Federal de Goiás – UFG.

<sup>2</sup>Acadêmica do curso de Psicologia da Faculdade Cerrado – Taguatinga - DF

<sup>3</sup> Acadêmica do curso de Psicologia da Faculdade Cerrado – Taguatinga - DF

debate e correlacionando às nossas categorias ou escalas de análise de estudo do tema aqui em questão como identidade, currículo, cultura, matriz curricular, formação de professores, criança e infância dentre outros.

Por isso, necessitamos em fornecer elementos que enriqueçam uma matriz curricular ou projetos educacionais sobre diversidade, sobre cultura afro-brasileira para contemplar a discussão de ações afirmativas, a formação de professores para uma escola plural e diversa no sentido de desconstruir modelos civilizatórios e paradigmas de inferiorização e exclusão social.

Não é de hoje que a educação vem sendo considerada, pelos atores da luta contra o racismo, como espaço estratégico de atuação, pois, dentro deste espaço, se reproduz um modelo de educação fundados nos valores civilizatórios ocidentais, numa perspectiva hegemônica, negando a diversidade existente na sociedade brasileira, produzindo assim, uma ideologia de inferiorização das civilizações africanas e indígenas, que estão presentes no cotidiano dessas comunidades. (NASCIMENTO, 2012, p.33).

Para tanto, deve-se reconhecer o racismo no ambiente escolar e propiciar a emergência de reflexões em relação aos impactos no qual uma matriz curricular que indica privilégios a uma cultura específica e tida como normal e universal, podendo acarretar nas subjetividades e identidades de educandos negros oriundos de bairros periféricos que se vêem representados por tais conteúdo (JODAS, 2015).

Dessa forma será necessário proporcionar às escolas e aos professores indicações metodológicas, práticas pedagógicas mais efetivas por meio dos currículos escolares, que venha a constituir algumas categorias e escalas de análises ao contexto das relações étnico-culturais, viabilizando produção de trabalho pedagógico sobre cultura e história africana e indígena e outros valores e bens culturais propostos pela implementação das leis 10.639\03 e n. 11.645\08 dentre outras políticas públicas pautadas para a igualdade racial.

As escolas e os educadores teriam alternativas de autonomia de inovações curriculares e estariam preparados para esse momento de planejamento e gestão pedagógica no cotidiano escolar?

Um dos obstáculos percebidos na busca da implementação das leis 10.639\03 e n. 11.645\08 no dia a dia da sala de aula é a existência de conteúdos curriculares já estabelecidos, que orientam os professores na elaboração dos seus programas e planos de ensinos, de modo que a questão indicada nesses dispositivos legais e orientações complementares ficam relegados a momentos secundários ou atividades extracurriculares. (MAZZEU & SILVA, 2018, p. 261)

<sup>1</sup>Geógrafo, Doutor em Geografia humana, Universidade Federal de Goiás – UFG.

<sup>2</sup>Acadêmica do curso de Psicologia da Faculdade Cerrado – Taguatinga - DF

<sup>3</sup> Acadêmica do curso de Psicologia da Faculdade Cerrado – Taguatinga - DF

Nessa perspectiva os educadores teriam que introduzir práticas pedagógicas mediadoras ao trabalharem os conteúdos sobre as culturas africanas e indígenas nas suas atividades de ensino-aprendizagem por meio dos componentes curriculares na educação infantil e em cada etapa do seguimento do ensino fundamental I.

Ainda no campo pedagógico e de formação de professores procuramos reconhecer o potencial e autoral dos sujeitos envolvidos com a temática em interlocução educativa no sentido de desconstruir uma pressuposição de superioridade, inferioridade racial que foi materializado em paradigmas na matriz colonial historicamente construído como critério de classificação imposta pelo etnocentrismo. Em referência a tal pressuposição de superioridade e inferioridade racial verificamos,

O reconhecimento das diferenças étnicas interpessoais mediante experiências educacionais dialógicas, ao serem estas contextualizadas histórica e culturalmente, possibilita desconstruir o “mito da democracia racial”. Ou seja, damo-nos conta de que cometemos inadvertidamente atos de discriminação em nossas relações cotidianas na medida em que refletimos sobre os dispositivos racistas que herdamos da nossa história. (MARQUES, TROQUEZ, 2018, p. 5)

Nos cabe compreender nesse momento que as teorias pedagógicas transpassadas nos currículo disciplinares não são utilizadas para se pensar a questão ético-racial e para problematizar o quanto essa questão nos permite refletir sobre o lugar da escola enquanto palco de reprodução do preconceito e por isso mesmo um lugar para se pensar o ensino formal como caminho para a superação do preconceito. Pensando dessa forma teorias pedagógicas e formação de professores são indissociáveis na constituição de um currículo escolar mais humano, mais ético, mais consolidado com as identidades étnico-raciais.

A formação de professores em sua maioria, não atentam para a questão de pertencimento e identidade nas relações étnico-racial como também na construção da auto estima. “O aluno que não se reconhece como igual padrão aceito e legitimado pela sociedade, via de regra, não se esforça para aprender um conhecimento que não somente o reconhece, mas o exclui”. (COELHO & SOARES, 2011, p 11).

É necessário se repensar a formação de professores que inclua um projeto para uma escola plural proposta em um cenário de debates teórico-metodológico mais eficaz que se preocupa com o campo da formação de professores(ras). Tendo dessa forma a escola e os educadores constituídos no campo do processo de escolarização estratégias para mudanças concretas na educação direcionada às relações étnico raciais no interior da escola incluindo o papel e a participação de todos os atores sociais externos da

<sup>1</sup>Geógrafo, Doutor em Geografia humana, Universidade Federal de Goiás – UFG.

<sup>2</sup>Acadêmica do curso de Psicologia da Faculdade Cerrado – Taguatinga - DF

<sup>3</sup> Acadêmica do curso de Psicologia da Faculdade Cerrado – Taguatinga - DF

Educação ( família, comunidade, Estado), refletir sobre a produção curricular, repercutida na adoção de políticas públicas qualificadoras da educação do povo negro bem como na sensibilização sobre as questões étnicos raciais e de forma geral todo tipo de racismo e discriminação. (PEREIRA, 2012).

Consideramos nesse momento o documento do Plano Nacional de Educação de Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnicos Raciais para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana na Educação Básica e sobrepondo a Secretaria de Educação continuada, Alfabetização e Diversidade;

“e de todos os parceiros envolvidos na construção deste Plano é que ele seja um instrumento para a construção de uma escola plural, democrática, de qualidade, que combata o preconceito, o racismo e todas as formas de discriminação, respeitando e valorizando as diferenças que fazem a riqueza de nossa cultura e de nossa sociedade”. (BRASIL, 2009, p. 17).

Verificamos que a escola e o currículo escolar passa a desempenhar um discurso no qual seu debate venha a proporcionar ações pedagógicas que venha se constituir em ferramentas, instrumentos e linguagens culturais, passando dessa forma a ser o que é coletivo, o que é social em nós como sujeitos que pertence a uma educação humanitária, diversa e multicultural.

Mediante a evolução do termo “ações afirmativas”, identidade, cultura, currículo escolar porque não pensar na inserção disso desde a educação dando seguimento no ensino fundamental. Segundo Craidy e Kaercher (2001), é a fase que ocorre a imersão do sujeito nas culturas, para que desde cedo, não apenas entenda-se a própria cultura, mas, também realize e, de forma ativa, modifique a cultura. A cultura segundo Campomori (2008) é o que nos caracteriza e nos torna singulares, além disso faz parte do contexto em que vivemos. Gomes (2001, p.90) acredita que “pensar a articulação entre Educação, cidadania e raça, é mais do que uma mudança conceitual ou um tratamento teórico. É uma postura política e pedagógica”.

Para que ocorra essa mudança que Gomes (2001) relata, as escolas devem trabalhar a cultura desde educação infantil. Para Candau (2012), cada pessoa ou grupo tem sua própria cultura e isso não é vantagem de uns em detrimento de outros. Além disso, a cultura não é estática, ela está sempre em constantes mudanças. Em vista disso, devem-se valorizar todas as culturas.

O fato da escola ser palco da diversidade, das diferenças culturais nos faz pensar que no ambiente escolar surgem posturas “conservadoras ou transformadoras” e, para que

<sup>1</sup>Geógrafo, Doutor em Geografia humana, Universidade Federal de Goiás – UFG.

<sup>2</sup>Acadêmica do curso de Psicologia da Faculdade Cerrado – Taguatinga - DF

<sup>3</sup> Acadêmica do curso de Psicologia da Faculdade Cerrado – Taguatinga - DF

ocorra a mudança de algum tipo de atitude, deve-se conhecer a cultura da própria escola e dos alunos, para que este seja o ponto partida para possíveis transformações.

Vivemos em uma sociedade global no qual cultura, diversidade e sociedade se manifestam constantemente, por isso, o termo diversidade tem sido, nas últimas décadas um tema debatido no campo da educação escolar.

“Por diversidade entende-se uma gama de questões como diferença de classe, território, cor/raça, etnias, gênero, deficiências físicas e mentais e de gênero”, (GONÇALVES, 2013, p. 103.). Com o propósito do respeito a “diferença” o termo tem sido usado sem muita precisão. Cabe nesse momento refletirmos sobre cultura, diversidade e diferença e verificarmos a escola como reprodutora de cultura.

Segundo Freitag (1980, apud Gonçalves, 2013, p. 105),

numa realidade social concreta, o processo educacional se dá por meio de instituições específicas (família, igreja, escola, comunidade) que se tornam porta-voz de uma determinada doutrina pedagógica. Nas sociedades modernas, a escola assume uma preeminência nesse processo. É função estratégica da escola a reprodução cultural. A transmissão da cultura de uma geração a outra se dá no interesse de uma sociedade dada.

Nessa perspectiva do debate em questão há uma necessidade de um trabalho pedagógico que exija mais ênfase nos conceitos norteadores aqui apresentados no âmbito da educação para as relações étnico-raciais. É um momento no qual os professores devem ser convidados a refletir e compreender sobre o que vêm se relacionando com esses temas e de que maneira eles influenciam em sua atividade profissional.

Partimos de um pressuposto reflexivo e indagador proposto por Gomes (2008) ao iniciar seu texto com o tema diversidade e identidade no qual abordar diversidade implica considerar a construção de identidades nos currículos escolares.

Que indagações o trato pedagógico da diversidade traz para o currículo? Como a questão da diversidade tem sido pensada nos espaços sociais? Como lidar pedagogicamente com a diversidade? Essa preocupação limita-se a pequenos grupos ou já afeta sensivelmente as atividades pedagógicas e os currículos? Que lugar a diversidade ocupa no cotidiano escolar? (GOMES, 2008, p. 17).

Tais indagações constituíram princípios fundamentais da pesquisa pois serviram como eixos/caminhos epistemológico dos saberes aqui em questão.

Nessa pesquisa, o contato com os professores partiu de pressupostos de que todas as conversas obtidas deveriam primar por considera-las sujeitos, portadores de uma identidade formada ou deformada por mecanismos de compreensão e interpretação

<sup>1</sup>Geógrafo, Doutor em Geografia humana, Universidade Federal de Goiás – UFG.

<sup>2</sup>Acadêmica do curso de Psicologia da Faculdade Cerrado – Taguatinga - DF

<sup>3</sup> Acadêmica do curso de Psicologia da Faculdade Cerrado – Taguatinga - DF

relacionadas a reprodução/concepções de práticas racistas vinculadas ao ambiente escolar e quais mecanismos ou práticas pedagógicas poderiam suprir desejos e entendimentos como políticas públicas, as ações afirmativas, currículo escolares, cultura, identidade, diversidade, crianças, infância.

Os métodos selecionados como instrumento de pesquisa foram observações, entrevistas, e questionários e fundamentados no discurso da etnometodologia e em outros métodos de análise.

Gastaldo & Watson (2015), afirmam que a etnometodologia é uma abordagem naturalista nas ciências sociais que foi criada por um sociólogo conhecido como Harold Garfinkel no final da década de 1960. Um método usado por pessoas comuns para dar sentido às coisas do mundo e a vidas cotidianas, entendidos como processo de produção de sentido.

Dessa forma ver-se a etnometodologia na primeira etapa da pesquisa um estudo empírico dos fenômenos sociais em suas situações naturais de ocorrência. Os pesquisadores vivenciam o cotidiano escolar e suas abordagens pedagógicas analisando situações de racismo, discriminação, ações afirmativas, dentre outras categorias. Verificamos também aos que se aceita culturalmente a um mito da democracia racial, bem como nas narrativas dos professores e dos alunos no caso as de ensino fundamental I.

O conhecimento teórico é fundamental para nortear a prática do professor, além de tornar mais efetiva e contextualizada as ações em sala de aula. Com o conhecimento teórico o professor reflete a própria prática e a torna mais eficaz. No caso dos conhecimentos acerca da identidade étnica, afrodescendência e das ações afirmativas, o conhecimento teórico deste proporciona ao professor uma prática mais aprofundada e não somente de modo superficial com relação às questões éticas, pois assim ele se torna consciente da importância desse trabalho ao longo de todo o ano.

Mas de que identidade estamos falando? A princípio é importante estabelecer que a definição de identidade no discurso teórico acadêmico científico não é uma tarefa fácil, ao contrário é muito complexo.

As pesquisas com a categoria identidade é compreendida resumidamente, como descentrada, fragmentada, contraditória, em processo e discursivamente construída. (CARVALHO & MOREIRA, 2014).

<sup>1</sup>Geógrafo, Doutor em Geografia humana, Universidade Federal de Goiás – UFG.

<sup>2</sup>Acadêmica do curso de Psicologia da Faculdade Cerrado – Taguatinga - DF

<sup>3</sup> Acadêmica do curso de Psicologia da Faculdade Cerrado – Taguatinga - DF

Estamos falando de identidade na sua totalidade e de forma indissociável da diversidade cultural, de formação sócio cultural, da identidade ético-racial, de identidade negra, da criança negra e da identidade em uma perspectiva de um discurso em que apareça o nós coletivo o outro. Nós índios, nós mulheres, nós homossexuais, nós homens, nós negros, nós professores, nós humanos numa dinâmica de igualdade social que opera em construção e formação de identidades. Nesse momento trabalhamos a percepção da identidade como identidade humana.

Helmes (1993a, apud Ferreira, 2009) ao comentar sobre o desenvolvimento da identidade enquanto referência coletiva e fundada na percepção do indivíduo no sentido de compartilhar uma herança a um grupo racial comum a um grupo particular.

“Para ele, o aspecto racial da identidade refere-se tanto à percepção do afro-descendente de pertencer a um grupo cuja as pessoas compartilham a mesma origem racial.” (HELMES 1993a, APUD FERREIRA, 2009, p.67).

E é neste discurso que se opera o exercício de uma prática pedagógica inicial sobre identidade humana no contexto racial, somos todos iguais. Dessa forma defende uma desconstrução de teoria racistas, etnocentristas. As crianças pertencem ao mesmo grupo somos humanos, temos valores comuns e direitos comuns, mas temos culturas diferentes. Essa reflexão nos permite concordar com Gomes (2008, p. 17):

Do ponto de vista cultural, a diversidade pode ser entendida como a construção histórica, cultural e social das diferenças. A construção das diferenças ultrapassa as características biológicas, observáveis a olho nu. As diferenças são também construídas pelos sujeitos sociais ao longo do processo histórico e cultural, nos processos de adaptação do homem e da mulher ao meio social e no contexto das relações de poder. Sendo assim, mesmo os aspectos tipicamente observáveis, que aprendemos a ver como diferentes desde o nosso nascimento, só passaram a ser percebidos dessa forma, porque nós, seres humanos e sujeitos sociais, no contexto da cultura, assim os nomeamos e identificamos.

Isso evita que ao perceber outro grupo étnico ou de gênero desmistifica a teoria da identidade branca opressora, preconceituosa contra outros grupos diferentes. Dessa forma trabalhar identidade humana e a identidade a partir da diversidade cultural por meio da educação formal é rever um trabalho pedagógico em uma perspectiva de um currículo escolar que venha a consolidar ações afirmativas e desconstruir qualquer tipo de preconceito.

O documento intitulado Diretrizes Curriculares Nacionais Específicas da Educação Básica (BRASIL/MEC/SEB, 2009), em seu debate realizado por alguns autores

<sup>1</sup>Geógrafo, Doutor em Geografia humana, Universidade Federal de Goiás – UFG.

<sup>2</sup>Acadêmica do curso de Psicologia da Faculdade Cerrado – Taguatinga - DF

<sup>3</sup> Acadêmica do curso de Psicologia da Faculdade Cerrado – Taguatinga - DF

nos permite reconhecer o espaço que se tem conferido, em políticas e revisões curriculares, às temáticas da diversidade cultural e da identidade.

Carvalho & Moreira (2014, p. 47), afirmam que esse documento, “espera-se que o processo de revisão ao ser desencadeado, estimule a construção de currículos mais adequados à realidade dos estabelecimentos escolares e às necessidades de todos os sujeitos envolvidos no processo educativo”.

Considerando as concepções apresentadas compreendemos que cultura e identidade são categorias indissociáveis e por isso, devem compor no currículo escolar.

Compreendemos cultura não somente com a dimensão artística e literária, e sim como tudo aquilo que é produzido pelo homem em sociedade, no qual os símbolos, o poder, as ideologias e toda forma de ação e de interação entre grupos, bem como as lutas e as resistências, demonstram significados aos atores sociais na construção de sua identidade. (CAPRINE & FARIA, 2016, p. 11).

Dessa forma uma reflexão em torno de cultura e identidade requer um debate no contexto curricular das escolas como afirma Castells, (1999, p. 22):

Entende-se por identidade a fonte de significados e experiências de um povo. No que diz respeito a atores sociais, entendo por identidade o processo de construção de significados com base em um tributo cultural, ou ainda um conjunto de atributos culturais inter-relacionados, o(s) qual(ais) prevale(m) sobre outras formas de significados.

Esse cenário de construção de identidade e cultura demonstra um mundo multicultural e globalizado característico na sociedade contemporânea e é um resultado de um processo social e histórico de um determinado grupo social de uma determinada etnia. Nesse sentido podemos falar em identidade étnico-racial, de identidade negra, da identidade da criança negra e como as instituições educativas podem projetá-las no sentido de ressaltar a formação de uma identidade que contempla o orgulho do pertencimento étnico-racial no contexto das orientações curriculares.

Nesse entendimento Rocha (2006, p. 27) propõe um conceito para ressignificação de um trabalho pedagógico curricular ao compreender que identidade étnico-racial atribui:

Conjunto de características próprias e exclusivos de uma pessoa que a faz reconhecer-se pertencente a um determinado povo, ao qual se liga por traços comuns de semelhança, física, cultural e histórica. A identidade étnica assumida positivamente é fundamental para a auto-estima do negro e se constitui também uma estratégia necessária ao fortalecimento de seu grupo, na luta contra as injustiças sociais.

Levando em considerações as ideias de Rocha (2006), Santos, (2009), apud Coelho & Soares (2011, p. 112). Afirmam que:

<sup>1</sup>Geógrafo, Doutor em Geografia humana, Universidade Federal de Goiás – UFG.

<sup>2</sup>Acadêmica do curso de Psicologia da Faculdade Cerrado – Taguatinga - DF

<sup>3</sup> Acadêmica do curso de Psicologia da Faculdade Cerrado – Taguatinga - DF

A identidade, nesse sentido, ocorre pelo reconhecimento e pertencimento dos indivíduos na sociedade. Porém em várias circunstâncias grupos negros são discriminados, reduzidos a extrema humilhação, selecionadas conforme sua identidade étnica. Essa forma de perceber o outro, nesse caso o negro, inviabiliza sua contribuição para a formação social, política, econômica e cultural no Brasil.

Nos posicionamos também juntos a Bento (2011, p. 99) no momento que relata: “A complexidade do ser negro em uma sociedade em que essa condição aparece associada à pobreza, inferioridade, incompetência, feiúra, atraso cultural tornam a identidade racial dos negros e negras um grande desafio.”

Diante do debate vimos o contexto em Munanga (2009) quando questiona e problematiza a possibilidade do negro constituir sua identidade tendo como referência a cor da pele, em sua sociedade que tende a fugir da pele negra. Para ele, o negro tem problemas específicos, dentre os quais destaca a alienação do seu corpo, de sua cor, de sua cultura e de sua história, o que conduz uma inferiorização e à baixa autoestima.

Devemos nesse momento de levar em consideração esse debate sobre identidade para nos posicionar a criança a infância e a orientações curriculares na educação como aponta Amaral (2018, p. 43).

Torna-se relevante lembrar de que as identidades são historicamente e culturalmente construídas e transformadas ao longo da vida do indivíduo por meio das relações que ele estabelece e dos espaços nos quais transita, sendo a instituição educativa, amiúde, um desses espaços, portanto, cabe indagar: o que as instituições educativas devem ofertar às crianças no que tange à educação das relações étnico-raciais? Como elas podem contribuir para a construção de identidades étnico-raciais positivas?

Nesse contexto Moita Lopes (2002) destaca que, na escola, a criança faz o contato com a diferença, ao sair do espectro da família, daí seu papel central na construção da identidade. Ressalta, ainda, o papel dos(das) educadores(as) enquanto agentes mediadores neste aprendizado sobre o que somos, tendo o poder em relação aos alunos de criar significados, reproduzir ideologias e crenças.

Nesse propósito devemos pensar na criança negra na interação com o mundo porque é nele que ela se constrói com o outro grupo social, pelos gestos, pelas palavras, pelas atitudes, pelos toques, e olhares que ela construirá sua identidade e será capaz de rerepresentar e atribuir o mundo da infância significados histórico cultural.

Desse modo, a criança negra na escola, na interação em sala de aula, traz nas suas raízes a marca de um processo histórico cultural de mais de quatro séculos de exclusão, cujos reflexos encontram-se na contemporaneidade e interferem

<sup>1</sup>Geógrafo, Doutor em Geografia humana, Universidade Federal de Goiás – UFG.

<sup>2</sup>Acadêmica do curso de Psicologia da Faculdade Cerrado – Taguatinga - DF

<sup>3</sup> Acadêmica do curso de Psicologia da Faculdade Cerrado – Taguatinga - DF

na construção afirmativa da criança negra na escola, sobretudo no desenvolvimento da aprendizagem. (COELHO & SOARES, 2011 p. 115)

Nessa perspectiva não somente a criança negra aprendem com as diversas experiências vivenciadas com o meio social em que estão inseridas, internalizando comportamentos, atitudes e construindo maneiras de pensar e agir.

Um comportamento ainda que individual é resultado das relações estabelecidas com o coletivo em seu processo de aprendizagem, ou seja, a maneira como a criança vê o outro e a si mesmo. Desse modo, a sua construção de sua identidade ao longo de sua infância, de suas experiências passará também por esse processo de interação. (COELHO & SOARES, 2011 p. 116).

Portanto, quando a criança negra chega à escola, ela traz consigo uma série de indagações em relação ao seu pertencimento racial, a que a escola irá responder de forma favorável ou não, através de suas práticas pedagógicas, atitudes, posicionamento e até mesmo seus silêncios.

Necessitamos com urgência um projeto pedagógico que venha fortalecer princípios de inclusão com a temática aqui debatida. Nesse momento nos posicionamos junto a Assis, Diallo e Rizzo (2018). As autoras sugerem que as escolas em seus projetos políticos pedagógicos superem os enganos deixados por anos de histórias alicerçada no eurocentrismo, aproximar a história da formação social, cultural e da identidade do povo negro em uma identidade nacional. Dessa forma a escola exerce um comprometimento com a construção de uma autoimagem positiva do aluno negro, uma vez que, ao valorizar o seu padrão estético e cultural, conseqüentemente venha elevar possibilidades do sucesso escolar e profissional.

Nesse sentido a escola e o currículo passa a desempenhar um discurso no qual seu debate venha a proporcionar ações pedagógicas que se constitui em ferramentas, instrumentos e linguagens culturais, passando a ser o que é coletivo, o que é social em nós como sujeitos que pertence a uma educação humanitária, diversa e multicultural.

O projeto de pesquisa e extensão nos permitiu algumas contribuições e ações para o enriquecimento dos currículos escolares com a temática das relações étnico-racial, tendo a Geografia, a História e a Educação ambiental por meio do projeto “arte com pinturas do cerrado”. Para tanto faremos uma breve contextualização teórica sobre esse projeto realizado nas escolas.

No campo da Educação ambiental apresentamos a arte por meio da pintura com solo do cerrado. Nesse projeto pensamos em um plano de ação pedagógica

<sup>1</sup>Geógrafo, Doutor em Geografia humana, Universidade Federal de Goiás – UFG.

<sup>2</sup>Acadêmica do curso de Psicologia da Faculdade Cerrado – Taguatinga - DF

<sup>3</sup> Acadêmica do curso de Psicologia da Faculdade Cerrado – Taguatinga - DF

interventiva, tendo a “percepção ambiental” ou “a percepção do meio ambiente”, como ela está articulada e apropriada ao modo como as pessoas experienciam os valores de pertencer, de se identificar com os aspectos ambientais presentes em seu entorno, mas não apenas os aspectos físicos naturais (o solo do cerrado, cores, textura e formação), mas também aspectos sociais, culturais e históricos. “Graças à sua função de interpretação e de construção de significados, a percepção ambiental exerce papel fundamental nos processos de apropriação e de identificação dos espaços e ambientes. (HIGUCHI, KUHNEN, 2017, p. 250). E por tanto se faz necessário uma parceria com a geografia, com a história com a arte e a psicologia nesse momento.

A psicologia adotada para fundamentar e definir a percepção foi a de Jean Piaget, por considerar a teoria cognitiva genética a mais abrangente, e a mais adequada aos estudos espaciais geográficos e aqui trabalhada na pesquisa por isso,

Naturalmente se faz necessário rever as noções de espaço geográfico, bem como a natureza e papel da imagem mental, na representação geográfica. O meio ambiente (natural e social) foi tratado como um todo, holístico e sistematicamente. As respostas e atitudes ambientais, bem como as preferências e os valores foram estudados dentro de uma visão humanista (CAVALCANTE & MARANDOLA JR, 2017).

Sabemos que definição de percepção não é fácil por sua complexidade, mas enquanto conceito tenho ênfase a sua atribuição de maior intensidade neste projeto na questão cultural, artística, geográfica, histórica, psicológica e ecológica de forma simbólica e afetiva. Desta forma introduzir a percepção ambiental nas relações étnico-raciais é de extrema relevância, para verificarmos como as crianças e professores as percebem e as representam, seja por meio de narrativas ou por meio da arte com pintura o solo do cerrado, levando em consideração concepções estéticas da cultura Africana, Afro-Brasileira e indígena para desconstruir estereótipos, legitimando os valores culturais negros e indígenas, a arte africana e indígena brasileira como expressão do sagrado, bem como seu valor utilitário da arte, do estético, do geográfico, do histórico, do ambiental

Nesse sentido concordamos com Biavatti & Wielewski (2016, p. 141-142):

Partindo do pressuposto que o homem se humaniza através do trabalho, por meio das produções artísticas nas quais busca o resgate da totalidade entre o artista e sua obra, a escola é o espaço de socialização, transformação, informação, criação, conhecimento científico, onde há e deve ser uma reflexão subjetiva respeitando a realidade atual, em que o indivíduo deve conhecer e respeitar as diversas manifestações culturais no mundo, dentre elas a “História e Cultura Afro-brasileira e Indígena”. Nesse sentido, é fundamental trabalhar o aluno como um todo, impulsioná-lo a desenvolver a sua criatividade, sua afetividade, sua percepção, sua expressão, seus sentimentos, sua crítica sua criatividade de forma a ampliar seus referenciais de mundo como todas as formas de linguagens: escrita, sonora, dramática, visual, corporal, musical, cinematográfica dentre outras

<sup>1</sup>Geógrafo, Doutor em Geografia humana, Universidade Federal de Goiás – UFG.

<sup>2</sup>Acadêmica do curso de Psicologia da Faculdade Cerrado – Taguatinga - DF

<sup>3</sup> Acadêmica do curso de Psicologia da Faculdade Cerrado – Taguatinga - DF

Por isso, devemos levar em consideração o projeto Educação ambiental arte com pintura do cerrado no qual também veio agregar as propostas de Rocha (2011), quando se espera que o trabalho pedagógico com a arte nas relações étnico-raciais no intuito de que as crianças possam avançar na sua capacidade de compreender e relacionar a arte como fato histórico, contextualizado na cultura afrodescendente, identificando as concepções artísticas e estéticas de diferentes grupos culturais, como também valores que os orientam. Compreender a arte como cultura, identificando e reconhecendo as concepções estéticas africanas como referências que poderão auxiliar na construção de novas percepções sobre nós mesmos e sobre a real identidade brasileira, que é plural, espacial e histórica.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os estudos aqui apresentado ver em consonância com outras pesquisas Rosenberg, (1987); Hasenbalg, Silva (1990); Carvalho, Kappel, Kramer, 2001; Andrade, Dachs, (2007) e Abramowicz, Gomes, (2010) no qual têm mostrado que crianças negras enfrentam dificuldades para permanecerem na escola, sendo que as taxas de evasão e repetência permanecem altas. O rendimento da criança negra ainda condiciona por processos intraescolares associada a baixa condição sócio econômica das famílias que é um fator preocupante. Percebe-se também que as crianças negras, muitas vezes têm uma trajetória escolar diferenciada dos brancos.

Essa temática das relações étnico-raciais na escola na educação infantil e no ensino fundamental I, nos fazem refletir e indagar sobre a nossa função e condição militante na educação e como educadores verificar nosso papel e concepções pedagógicas na construção de ações afirmativas, na desconstrução ou a descolonização de currículos constituídos de paradigmas no princípio do mito da democracia racial.

Precisamos com urgência partir de um discurso de uma pedagogia da igualdade, por tanto, nos permitir e assumir uma identidade de agentes pedagógicos condutores de mecanismo de poder para constituir um modelo político educativo que venha punir e segregar e desviar as particularidades cultural do segmento da população negra brasileira.

<sup>1</sup>Geógrafo, Doutor em Geografia humana, Universidade Federal de Goiás – UFG.

<sup>2</sup>Acadêmica do curso de Psicologia da Faculdade Cerrado – Taguatinga - DF

<sup>3</sup> Acadêmica do curso de Psicologia da Faculdade Cerrado – Taguatinga - DF

Devemos levar as escolas, as crianças negras, uma infância de diversas experiências que venham a constituir a naturalização da autoestima positiva por meio da dimensão histórica, geográfica, artística, sócio cultural para que definam ou legitimam uma identidade, um modelo estético de forma humana sem subjugar, inferiorizar uma ordem/desordem racial/social.

Essas pesquisas tiveram suas respectivas contribuições em seus objetos de estudos e de análise para a compreensão das relações inter-raciais e também para o enriquecimento de uma proposta sobre formação de professores, material didático (projeto educação ambiental arte com pintura do cerrado), formação/produção de políticas e ações pedagógicas e psicopedagógicas afirmativas. Isso nos favorece a formação de práticas de resistência ao legitimar, naturalizar uma nova imagem, um novo olhar pedagógico e psicológico para a criança negra por meio de um debate político com a intenção/necessidade de tirar do ocultamento os grupos discriminados, marginalizados ao longo de nossa formação política. Nos permite repensar questões presentes nas políticas educacionais, nos currículos, nos materiais didáticos e nas práticas docente.

## REFERENCIAS

AMARAL, A. C. T. do. **Educação infantil e identidade étnico-racial**. Curitiba: Appris, 2018.

ASSIS, R. R. de; DIALLO, C. S.; RIZZO, J. G. de S. **Projeto Político Pedagógico: possibilidades e limites para a promoção da igualdade racial na escola**. In: MARQUES, E. P. de S.; TROQUEZ, M. C. C. (Orgs.). Educação das relações étnico-raciais: caminhos para a descolonização do currículo escolar. Curitiba: Appris editora, 2018.

BENTO, M. A. S. **A Educação infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos e conceituais**. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdade (Ceert), 2011.

BIAVATTI, S. M.; WIELEWSKI, J.M. **O ensino da arte na educação básica e a pedagogia histórico-crítica**. In: MATOS, N. da S. D. de; MALANCHEN, J.; PAGNOCELLI, C. (ORGS.). O trabalho pedagógico nas disciplinas escolares: contribuições a partir dos fundamentos da pedagogia histórica-crítica. Campinas – SP: Armazém do Ipê, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, 1996

<sup>1</sup>Geógrafo, Doutor em Geografia humana, Universidade Federal de Goiás – UFG.

<sup>2</sup>Acadêmica do curso de Psicologia da Faculdade Cerrado – Taguatinga - DF

<sup>3</sup> Acadêmica do curso de Psicologia da Faculdade Cerrado – Taguatinga - DF

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Diretrizes curriculares Nacionais Para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História afro-brasileira e africana.** Brasília: MEC/Secad, 2004.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Plano Nacional das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.** Brasília, MEC/Secad/Seppir, junho de 2009.

\_\_\_\_\_. Parecer MEC/CNE/CP N. 8/2012. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação em Direitos Humanos.** Brasília: MEC/CNE, 2012.

BRASIL, Lei 10.639/08. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/L10.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm)>. Acesso em: 8 dez. 2019.

BRASIL, Lei 11.645/03. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato/2007-2010/2008/lei11645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato/2007-2010/2008/lei11645.htm)>. Acesso em: 8 dez. 2019.

BRUYNE, P.; HERMAN, J.;SCHOUTHEETE, M. **Dinâmica da Pesquisa em Ciências Sociais.** Rio de Janeiro: Ed. Francisco Alves, 1995.

CANDAU, V. M. (Org). **Didática Crítica Intercultural: aproximações.** Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 2012.

CAMPOMORI, M. J. L. **O que é avançado em cultura.** In: BRANDÃO, Carlos Antônio Leite (Org). A república dos saberes: arte, ciência, universidade e outras fronteiras. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 2008. p. 73-80.

CAPRINE, A. B. A.; FARIA, L. O. **Educação, cultura e currículo: considerações para uma sociedade multicultural.** In: CAPRINE, A. B. A. (Org.) Educação e Diversidade Étnico-racial. Jundiaí: Paco Editorial, 2016.

CARVALANHO, M. MOREIRA, A. F. **A construção de identidade no currículo de uma escola de Ensino Fundamental.** In: CARVALHO, M.; CANDAU, V. M. (Orgs.). Currículos, disciplinas escolares e culturas. Petrópolis: Vozes, 2014.

CASTELLS, M. **O poder da identidade: a era da informação, economia, sociedade e cultura,** V 2. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CAVALCANTE, T. V.; MARANDOLA JR, E. **Percepção do meio ambiente e geografia: estudos humanistas do espaço, da paisagem e do lugar.** São Paulo: Cultura Acadêmica, 2017.

CRAIDY, C. M. e KAERCHER, G. E. **Educação infantil: para que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001.

COELHO, W. de N. B.; SOARES, N. J. B. (Orgs.). **Visibilidade e desafios: estratégias pedagógicas para abordagem da questões étnico-racial na escola.** Belo Horizonte: Mazza Edições, 2011.

FERREIRA, R. F. **Afro Descendente: identidade em construção.** São Paulo: EDUC; Rio de Janeiro: Palas, 2009.

<sup>1</sup>Geógrafo, Doutor em Geografia humana, Universidade Federal de Goiás – UFG.

<sup>2</sup>Acadêmica do curso de Psicologia da Faculdade Cerrado – Taguatinga - DF

<sup>3</sup> Acadêmica do curso de Psicologia da Faculdade Cerrado – Taguatinga - DF

GASTALDO, É. WATSON, R. **Etnometodologia & Análise da Conversa**. Petrópolis – RJ: Vozes; Rio de Janeiro: Editora Puc Rio, 2015.

GOMES, J. B. B. **Ação Afirmativa e Princípio Constitucional da Igualdade: o direito como instrumento de transformação social. A experiência dos EUA**. Rio de Janeiro: Renovar, 2001.

GOMES, N. L. **Diversidade e Currículo**. In: BRASIL/MEC/SEB. Indagações sobre currículo. Brasília: [s.e.]. 2008.

GONÇALVES, M. A. R. **Diversidade: a cultura afro-brasileira e a Lei n. 10.639/2003**. In: SOUZA, M. E. V. Relações raciais no cotidiano escolar: diálogos com a Lei n. 10.639/2003. Rio de Janeiro: Editora Rovellet, 2013.

HIGUCHI, M. I. G.; KUHNEN, A. **Percepção ambiental**. In: CAVALCANTE, S.; ALALI, G. A. (Orgs.). Temas básicos em Psicologia Ambiental. Petrópolis – RJ: Editora Vozes, 2017.

LACERDA JÚNIOR, B. **(Re)pensar o ensino de Geografia e suas novas composições curriculares para a educação na/da infância**. In: TREVISAN, M.; PEREIRA, M. F. (Orgs.). A formação do professor: desafios e achados contemporâneos. Curitiba: Editora CRV, 2020.

LIMA, M. N. de. **Por que e como formar professores(as) em História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. In: LIMA, M. N. M. de. (Org.). Escola plural a diversidade está na sala: formação de professores/ras em história e cultura afro-brasileira e africana. São Paulo; Cortez; Brasília: UNICEF, 2012.

MOITA LOPES, L. P. da. **Identidades fragmentadas: a construção discursiva de raça, gênero e raça em sala de aula**. Campinas: Mercado de Letras, 2002.

JODAS, J. **Uma década da Lei 10.639/03: perspectiva e desafios de uma educação para as relações étnico-raciais**. Jundiaí – SP: Paco Editorial, 2015.

MARINHO, G. **Educar em Direitos Humanos e formar para a cidadania no ensino fundamental**. São Paulo: Cortez, 2012.

MARQUEZ, E. P. de S.; TROQUEZ, M. C. C. **Educação das relações étnico-raciais: caminhos para a descolonização do currículo escolar**. Curitiba: Appis editora, 2018.

MAZZEU, F. J. C.; SILVA, E. A. da. **As mitologias como elementos mediadores entre culturas africanas e indígenas e os conteúdos escolares: alguns exemplos práticos**. In: ROIZ, D.; SANTOS, J. R. (Orgs.). As leis na escola: experiências com a implementação das Leis n. 10.639/03 e n. 11.645/08 em sala de aula. Jundiaí – SP: Paco Editorial, 2018.

MINAYO, M. C. de S. **Desafios da pesquisa social**. In: MIAYO, M. C. de S. (ORG.); Pesquisa social teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

MUNANGA, K. **Negritude: usos e sentidos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

<sup>1</sup>Geógrafo, Doutor em Geografia humana, Universidade Federal de Goiás – UFG.

<sup>2</sup>Acadêmica do curso de Psicologia da Faculdade Cerrado – Taguatinga - DF

<sup>3</sup> Acadêmica do curso de Psicologia da Faculdade Cerrado – Taguatinga - DF

NASCIMENTO, V. P. **Pressupostos básicos da formação de professores no projeto escola plural: a diversidade está na sala.** In: LIMA, M. N. M. de. (Org.). Escola plural a diversidade está na sala: formação de professores/ras em história e cultura afro-brasileira e africana. São Paulo; Cortez; Brasília: UNICEF, 2012.

PEREIRA, I. S. **Currículo e Construção Teórico- Metodológica: Uma Ação para a Desconstrução do Racismo na Escola.** In: LIMA, M. N. de. (Org.). Escola Plural a diversidade está na sala: Formação de Professores/as em História e Cultura Afro-brasileira e Africana. São Paulo: Cortez, Brasília: UNICEF, 2012.

ROCHA, E. P. G. **O que é etnocentrismo.** São Paulo: Brasiliense, 1989.

ROCHA, R. M de C. **Almanaque pedagógico afro-brasileiro: uma proposta de intervenção pedagógica na superação do racismo no cotidiano escolar.** Belo Horizonte: Mazza edições, 2006.

\_\_\_\_\_. **Educação das relações étnico-raciais: pensando referências para a organização da prática pedagógica.** Belo Horizonte: Mazza Edições, 2011.

RODRIGUES, P. F. **A Diversidade Racial: A Educação infantil para a Compreensão, Respeito e Valorização das Diferenças.** In: Jodas, J. MEDEIROS, P. M.; VIEIRA, P. A. dos S. (Orgs.). Uma Década da Lei 10.639/03: Perspectivas e Desafios de uma Educação para as Relações Étnico-raciais. Jundiaí: Paco Editorial, 2015.

SARMENTO, M. J. **Gerações e identidade: interrogações a partir da sociologia da infância.** Educação & Sociedade. Campinas, São Paulo: v. 26, n. 91, p. 361, maio/ago, 2005.

SILVA, P. V. B.; ARAÚJO, D. C. de. **Educação em Direitos Humanos e Promoção da Igualdade Racial.** Linhas Críticas. Revista da Faculdade de Educação – UnB, volume 17 – n. 34 – set./dez. 2011.

SILVÉRIO, V. R. **Ação afirmativa: percepções da “casa grande” e da “senzala”.** In: BOARBOSA, L. M. de A; SILVA, P. B. G. e; SILVÉRIO, V. R. (ORGS.). Trajetos de pesquisa sobre relações étnico-raciais no Brasil: De Preto a Afro-Descendente São Carlos: EdUFCar, 2004.

<sup>1</sup>Geógrafo, Doutor em Geografia humana, Universidade Federal de Goiás – UFG.

<sup>2</sup>Acadêmica do curso de Psicologia da Faculdade Cerrado – Taguatinga - DF

<sup>3</sup> Acadêmica do curso de Psicologia da Faculdade Cerrado – Taguatinga - DF