

## ARTIGOS

**ATRAVESSAMENTOS DE RAÇA/COR E CLASSE SOCIAL:  
DISCRIMINAÇÕES NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

*Bianca Salazar Guizzo - Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)*  
*Jane Felipe - Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)*

**RESUMO**

O principal objetivo deste artigo é apresentar como determinadas representações de raça/cor e classe social, construídas e reiteradas diariamente por meio das mais diversas pedagogias culturais e visuais, ecoam e circulam, como verdades quase que absolutas, no ambiente educacional infantil. Para o desenvolvimento das análises foram utilizadas as contribuições dos Estudos de Gênero, dos Estudos Culturais e dos Estudos de Cultura Visual, especialmente aqueles que se aproximam da perspectiva pós-estruturalista de análise. Tais campos de estudos mostram-se produtivos na medida em que julgam que nossas identidades são forjadas e constituídas continuamente dentro de determinadas culturas, pela disputa constante de poder. Além disso, fornecem ferramentas para a análise de artefatos e acontecimentos que permeiam as arenas culturais e educacionais e que possuem grande relevância na produção das identidades infantis.

**PALAVRAS CHAVE**

Infância; Educação infantil, raça/cor, classe social, cultura visual.

**RACE/COLOR AND SOCIAL CLASS: DISCRIMINATION IN THE  
CHILDREN'S EDUCATIONAL ENVIRONMENT****ABSTRACT**

The main objective of this article is to present how certain representations of race/color and social class built and repeated daily through a variety of cultural and visual pedagogies, reflect and circulate as almost absolute truths in the children's educational environment. For the development of such analyses, the contributions of Gender Studies, Cultural Studies and Visual Culture Studies were used, particularly those associated with the post-structuralism approaches. Such fields of study are productive to the extent that they believe that our identities are continually forged and incorporated within certain cultures by a constant struggle over power. In addition, they provide tools for the analysis of artifacts and events, which permeate the cultural and educational arenas and are relevant to the production of children's identities.

**KEY WORDS**

Childhood, child rearing, race/color, social class, visual culture

---

<sup>1</sup> Esse artigo é decorrente da Tese de Doutorado intitulada "Aquele negrão me chamou de leitão!: representações e práticas corporais de embelezamento na Educação Infantil" de autoria de Bianca Salazar Guizzo sob orientação da Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Jane Felipe. Tese desenvolvida no âmbito de duas pesquisas intituladas "Cultura Visual e os modos de ser criança" (coordenada pela Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Susana Rangel) e "Erotização dos corpos infantis, pedofilia e pedofilização da contemporaneidade" (coordenada pela Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup>. Jane Felipe).

## **1. SITUANDO A PESQUISA**

Cada vez mais as questões relacionadas à pluralidade cultural e social se tornam visíveis, sendo debatidas em diversos níveis da formação docente. Nas sociedades contemporâneas, são muitos os campos discursivos que disputam o poder de produzir e fixar nos corpos dos sujeitos quem é educado, belo, sadio, adequado, perfeito, etc. Tais campos possibilitam ainda discutir a respeito da constituição de identidades de gênero, raça/cor, classe social, geração, dentre outros, a partir da articulação dos campos dos Estudos Culturais, dos Estudos de Gênero e dos Estudos de Cultura Visual. Tais campos, especialmente aqueles que se alinham à perspectiva pós-estruturalista de análise, consideram que nossas identidades são forjadas e formadas na cultura, pela disputa constante de poder. Desta forma, tais perspectivas teóricas fornecem ferramentas para a análise de artefatos e acontecimentos que permeiam as arenas culturais e educacionais e que possuem grande relevância na produção de identidades.

No presente estudo procuramos apresentar como determinadas concepções de raça/cor e classe social, construídas e reiteradas diariamente através das mais diversas pedagogias culturais, ecoavam e circulavam como verdades quase que absolutas, no ambiente educacional de uma turma de Educação Infantil de uma escola pública municipal de Esteio/RS<sup>2</sup>. Cabe ressaltar que a noção de pedagogia por nós utilizada não se limita às instituições de ensino, mas acontece em diversos espaços sociais e culturais em que saberes são construídos e experiências são interpretadas, daí o conceito de Pedagogia Cultural. Assim, os/as professores/as do século XXI não são simplesmente aqueles/as que atuam no sistema escolar, mas como refere Giroux (1995:156) eles/as também são “os/as agentes culturais hegemônicos que medeiam as culturas públicas da publicidade, das entrevistas de rádio, dos *shoppings centers* e dos conjuntos de cinemas”.

---

<sup>2</sup> A turma era composta por 25 alunos (14 meninas e 11 meninos). Ao longo dos anos de 2007 e 2008, diversas estratégias de pesquisa foram utilizadas: rodas de conversa a partir da apresentação de aparatos culturais, entrevistas com responsáveis e observações.

## 2. “AQUELE NEGÃO ME CHAMOU DE LEITÃO!”

A partir das observações realizadas na referida turma um dos aspectos que, estava recorrentemente ligada a situações de discriminação era a raça/cor. Mesmo que com pouca idade (5/6 anos), para elas ser branco/a parecia ser um marcador identitário que importava. A frase que dá título a esse tópico foi proferida por uma das meninas da turma pesquisada quando ela, juntamente com as demais crianças, brincava no pátio. Para melhor situar o contexto em que tal frase foi desencadeada, a seguir apresentamos um trecho retirado do Caderno de Anotações de Campo:

*#Há duas crianças, o Pedro e a Fernanda<sup>3</sup>, que são vizinhas e todos os dias chegam e vão embora na/da escola juntas, acompanhadas pela mãe da menina. O menino frequentemente a chama de “Leitão” pelo fato dela ser gorda. Nesse dia ele voltou a chamá-la da mesma forma e, mesmo que ela soubesse o nome do colega, ela chegou a mim reclamando: “Prô<sup>4</sup>, aquele negrão me chamou leitão ... foi aquele negrão ali!”#.  
(Caderno de anotações, 13.06.07)*

Partindo desse exemplo, é possível afirmar que as crianças incorporam rapidamente noções, demandas e preconceitos vigentes na sociedade e fazem uso desses conhecimentos ofendendo colegas especialmente em situações que querem se defender e/ou revidar algo que lhes foi dito.

Atualmente, estão em andamento novas e variadas formas de constituição de ser criança. E ser criança, bem como ser homem ou mulher, não é algo que nos é dado naturalmente. Ao longo da vida, formas de ser e de se comportar vão sendo aprendidas, dependendo de processos como: as pedagogias culturais, as novas configurações familiares, os diversos marcadores culturais (classe social, raça/cor, gênero, geração, etc.). Hoje, mais do que nunca, as crianças falam o que pensam e provavelmente sabem muito bem o que representa (ou pode representar) aquilo que enunciam, como no caso de Fernanda e Pedro que se utilizaram das características físicas fora dos padrões nas quais ambos se encaixavam (ser gorda e ser negro) para ofender um ao outro.

<sup>3</sup> Os nomes utilizados são fictícios para preservar as identidades das crianças.

<sup>4</sup> “Prô” é uma abreviação do termo professora que é com frequência utilizada por alunos e alunas em vários níveis de ensino no RS.

De acordo com Hall (1997), a prática representacional conhecida no senso comum como estereótipo, “reduz as pessoas a umas poucas características simples, essenciais, que são representadas como fixas pela natureza”. Para ele, os problemas aparecem quando as características são reduzidas a alguns traços exagerados ou simplificados que se estabelecem para sempre, sem mudanças, dando origem ao estereótipo. Nesse sentido, entendemos que as falas da menina Fernanda carregam essas marcas que funcionam para manter não apenas uma fronteira étnico-racial, mas também certa ordem social e cultural. Ela, em várias ocasiões e de alguma forma, demonstrou ter consciência de que estava fora do padrão de beleza tão amplamente reafirmado na nossa cultura, mas sabe também que seu colega (que não poucas vezes a chamou de Leitão) pode, assim como ela, ser considerado fora do padrão, por isso não hesitou em chamá-lo de negrão.

Com esse exemplo, podemos reforçar ainda mais as ideias em torno das noções de raça/cor. Ou seja, vê-se o quanto tais noções relacionam-se a critérios de pertencimento ou exclusão a determinado grupo social. O fato de um sujeito pertencer a essa ou àquela raça/cor pode acarretar em vantagens ou desvantagens, pode aproximar ou distanciar, pode unir ou separar, pode igualar ou diferenciar grupos e populações (MEYER, 2002).

Ademais, a situação em que a palavra “negrão” foi utilizada pode ser vista como uma prática; uma prática que censura, critica, deprecia e acaba dando significado aos nossos cotidianos. Vale lembrar que a palavra “negrão” nos remete a preconceitos históricos, ainda que muitos insistam em dizer que se trata de uma forma até carinhosa de tratar as pessoas negras. No entanto, tal expressão, quando proferida pela menina Fernanda, serviu como um marcador da diferença e como um operador identitário que não deixa de atribuir qualidades inferiores às pessoas afro-descendentes.

Outra situação que envolveu as questões de raça/cor foi quando trabalhamos em sala de aula com o livro “Tanto, Tanto!” (de Trish Cooke) em que é contado como se passou um dia especial na vida de uma família afro-inglesa composta por um casal e um bebê. Além dessa família, também todos os outros personagens da história são negros/as. Assim que terminamos de contar a história percebemos que várias crianças se surpreenderam com esse fato. Aline, antes mesmo de qualquer questionamento ser levantado, falou: “Prô, só tinha pretos!” Na mesma direção, Diego disse: “Eu nunca

tinha visto uma história assim, só com gente morena” (Trechos de falas emergidas em Roda de Conversa, 16.10.2008).

Com essas falas, observa-se o quanto as crianças ficam presas a práticas e a valores convencionais. Contudo, vícios e tabus presentes nos imaginários infantis tendem a mudar em função da participação lenta, mas gradual, de personagens negros/as em filmes, novelas, livros, etc. Sobre essa participação na publicidade Araújo (2000) salienta que tem havido um crescimento que, embora pequeno, acaba chamando a atenção da opinião pública.

Entretanto, a inclusão de uma família negra de classe média na telenovela e em um comercial de TV, e até mesmo de alguns profissionais na apresentação de telejornais ainda é, em termos quantitativos ou qualitativos, algo insignificante diante do peso real da população afro-brasileira no país (ARAÚJO, 2000, p. 89).

A discussão que se sucedeu à apresentação de “*Tanto, tanto*” foi importante para tentar desnaturalizar verdades que nos constituem como sujeitos. Perguntamos aos/às alunos/as como eram as famílias que conheciam. Muitos/as responderam que em seus bairros havia famílias formadas apenas por pessoas negras. Douglas sobre isso disse: “lá na Cruzeiro - vila localizada nas proximidades da escola - tem um monte de famílias como essa”. Gabriele também respondeu dizendo: “perto da minha casa também ... só que em livro eu não tinha visto” (Trechos de falas emergidas em Roda de Conversa, 16.10.2008).

Não propriamente nesses termos, mas as crianças percebem que algumas raças/cores/etnias não são tão legitimadas ou prestigiadas como outras e, conseqüentemente, são silenciadas, pois – não raro – são identificadas como “diferentes”, “menores”, “exóticas”, “deficientes” ou com outras marcas identitárias que as posicionavam como “as outras”. Certamente, se todos os personagens fossem brancos esse estranhamento não teria surgido entre o grupo de crianças.

Kaercher (2005) utiliza o conceito de “reificação da branquidade” para mostrar que no Brasil ainda há uma tendência a tomar o branco como incolor, invisível, como racialmente não marcado. Provavelmente por isso Pedro, ao querer ofender Fernanda, não fez menção à cor dela que é branca. Mesmo que sejam crianças de apenas 5-6 anos, elas já sabem muito bem que “ser branco/a” não se constitui em um problema, muito

pelo contrário. Como argumenta a mesma autora acima referida (2005, p. 102-3), “(...) em nossa cultura a branquidade tende a ser tomada como um estado ‘normal e universal’ do ser, um padrão pelo qual todo o resto é medido, um cotejo que baliza a avaliação de todos os desvios” e talvez por isso até hoje ela tenha sido pouco questionada e tensionada.

Piza (2000) questiona-se sobre o significado de ser branco/a em nosso país e afirma que entre pessoas brancas a noção de racialidade não é desenvolvida.

Ser branco é viver sem se notar racialmente, numa estranha neutralidade, exemplificada pela expressão – tida como educada por pessoas mais velhas, na sociedade brasileira – “pessoas de cor”. Mas de que cor? Esta expressão é dita apenas na presença de pessoas negras; e se refere à cor do outro, mas não à própria cor de quem a utiliza. É o outro que é de cor. Eu, branco/a, sou neutro/a, sou nada (PIZA, 2000, p. 108).

Araújo (2000, p 85) corrobora com estas ideias afirmando que brasileiros/as brancos/as ainda na atualidade acreditam em sua superioridade com relação a outros grupos, tais como negros e índios. Além do mais, ele reitera que pessoas brancas “conscientes ou não, colaboram na construção de uma identidade de branquitude, impondo a estética branca e europeia como parâmetro de beleza, bom gosto e alta cultura”. O conceito de branquitude, conforme Ruth Frankenberg (*apud* PIZA, 2000, p. 106), pode ser tomado como um “conjunto de dimensões interligadas, isto é, um lugar social de vantagens e privilégios raciais [...] refere-se a um conjunto de práticas culturais que são comumente não demarcadas e não nomeadas”.

### **3. CLASSE SOCIAL COMO MARCADOR QUE IMPORTA**

Aprendemos sobre os lugares que as pessoas ocupam na sociedade pela observação de imagens e situações que se repetem cotidianamente. Ser branco/a carrega marcas identitárias positivas, assim como ser rico/a. Em discussão proposta às crianças, elas tomam essa característica para considerar alguém belo ou não. Nessa caracterização de quem é considerado bonito/a, classe social foi outro marcador identitário aí vinculado.

*Certo dia, resolvemos lançar a seguinte questão: o que vocês consideram ser uma pessoa bonita? A partir dessa questão, as opiniões colocadas foram:*

*Aline: [...] precisa ser branca e rica.*

*Sabrina: [...] uma pessoa bonita tem que ter casa com piscina.*

*Gabriele: [...] precisa ser arrumada, para ninguém falar dela.*

*(Trechos de falas emergidas em Roda de Conversa, 05.12.2007)*

No decorrer de suas vivências sociais, culturais, familiares e escolares, as crianças experienciam acontecimentos em que percebem alguns tipos de distinção social. O apelo dos meios de comunicação e os padrões apreendidos em diferentes situações acabam demonstrando para as crianças de que maneira as pessoas se distinguem por meio de marcadores sociais e também pela aquisição de bens materiais. Paralela às informações e às horas de lazer propiciadas por produtos visuais e midiáticos, elas também vão se formando enquanto sujeitos, percebendo aqueles/as que são socialmente mais valorizados e o que importa de fato, em determinada cultura. De acordo com Fischer (1996, p. 280)

[...] os meios de comunicação efetivamente participam da construção de sujeitos, diferenciando-os basicamente por raça/cor, classe e gênero e propondo-lhes uma multiplicidade de normas, regras e práticas, necessárias a determinados modos de “relação consigo” – a qual deveria por esses caminhos ser transformada ou mesmo produzida (destaques da autora).

Assim como pertencer a determinada raça/cor, pertencer a uma classe social produz pertencimentos e diferenciações. Características como ser rico/a, bem vestidos/as são incluídas, na concepção das crianças como importantes para alguém ser tomado como bonito/a. Interessante observar que, para o grupo de crianças pesquisado, a questão do “ter” foi tido como aspecto relevante na definição de quem é bonito/a. Poder comprar ou ter roupas, acessórios e objetos desejados significa adquirir uma certa identidade. Usar uma roupa de marca ou que está na moda, estar bem arrumado/a, ter brinquedos e apetrechos escolares cujos personagens estão em voga significa “ser identificado como detentor de certas qualidades percebidas socialmente” (FISCHER, 1999, p. 23).

Conforme destaca Guimarães (2002), pertencer a certa classe social contribui para a exclusão ou para a inclusão de um sujeito a determinados direitos e privilégios. Apesar de hoje haver muitas críticas à concepção marxista de classe social por atrelar-se basicamente à questão econômica e, de certa forma, desconsiderar outros marcadores sociais, culturais e identitários, em falas e comportamentos das crianças, não podemos ignorar que os aspectos ligados à classe social apareceram fortemente na pesquisa com as crianças. Nas brincadeiras infantis, incluir ou excluir atrela-se às questões de classe, de boa aparência, do “ter para pertencer”, ou seja, vincula-se – de maneira predominante – aos aspectos econômicos.

*#Larissa pertence a uma família que tem dificuldades econômicas. Suas roupas e seus calçados são bastante usados. No dia da semana em que as crianças podem trazer para a escola um brinquedo de casa, ela é uma das poucas que nunca traz. Essa sua condição é percebida pelos/as demais colegas que, algumas vezes, a excluem das brincadeiras principalmente pelo fato de não ter brinquedos para dividir e emprestar#(Caderno de anotações, 26.09.2007).*

Em função dessa situação recorrente em sala de aula, várias vezes conversas foram realizadas com as crianças no sentido de procurar fazê-las entender que os brinquedos trazidos deveriam ser emprestados a todos/as. Procurávamos explicar-lhes que alguns/algumas colegas poderiam ter esquecido o brinquedo em casa ou tentávamos salientar que todos/as éramos diferentes e, por isso, não nos vestíamos da mesma forma, não tínhamos as mesmas coisas, etc.

Contudo, nem por isso, tal situação deixou de acontecer, pois, como destacamos anteriormente, mudanças com relação aos conceitos que construímos sobre raça/cor e também sobre classe social começaram a ocorrer lentamente. As formas como vivemos, as atitudes que tomamos, as coisas que fazemos ou deixamos de fazer carregam marcas do que é cultural e socialmente aceito e legitimado. Linguagens e imagens produzem práticas reguladoras de nossas identidades. Ser homem, branco, jovem, de classe média e heterossexual são características intensamente veiculadas como normas, em detrimento de outras que se atrelam aos “outros”, aos “diferentes”.

Por fim, partindo dos exemplos trazidos para o âmbito das discussões aqui empreendidas, observa-se o quanto a escola é uma importante instância de

aprendizagens, para além das questões cognitivas. Pode-se considerá-la também como um poderoso local que interfere, reforça, reitera e aprofunda aprendizagens e representações que são construídas em outras instâncias sociais e culturais. Willinsky (1998) reitera a importância das instituições escolares nas questões relacionadas às diferenças. Nelas aprendemos as grandes e as pequenas diferenças, as delimitações de fronteiras, as lutas históricas, as práticas exóticas de certos grupos, tudo o que pode ampliar o entendimento de diferença. Em suma, segundo esse autor, através da educação, crianças, jovens e adultos aprendem a discriminar das maneiras mais inocentes e confiantes possíveis.

#### **4. MAS, AFINAL, O QUE TEM SIDO PROPOSTO PARA COMBATER POSSÍVEIS DISCRIMINAÇÕES?**

No Brasil muitas medidas têm sido tomadas na tentativa de combater quaisquer tipos de discriminação e preconceito. Entre estas medidas, destacam-se as intervenções nas *Diretrizes Curriculares Nacionais*, sobretudo aquelas que enfatizam o campo das identidades étnico-culturais, como é o caso das *Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana* (2003)<sup>5</sup>.

Por muito tempo tudo aquilo que se relacionava à cultura afro-brasileira era visto como um estigma, como primitivo, não civilizado, ou seja, algo que deveria ser ocultado ou, pelo menos, não promovido. Sendo assim, a proposição dessas diretrizes provavelmente se deu em decorrência de que ainda hoje a reflexão sobre a importância das diferentes culturas das raças/cores/etnias é uma das grandes lacunas existentes nos espaços escolares. As diretrizes curriculares, portanto, têm relevância singular, já que incentivam a discussão e o tensionamento crítico de algumas questões que até bem pouco tempo jamais se pensava em discutir no contexto escolar.

---

<sup>5</sup> Recentemente a Lei 9.394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, foi alterada pela Lei 10.639. Lei essa que determina a obrigatoriedade de ensinar a temática "História e Cultura Afro-Brasileira". Tal temática englobará o 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, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política, pertinentes à História do Brasil.

Na mesma direção, algumas importantes iniciativas têm sido tomadas nas escolas brasileiras com o objetivo de combater os racismos, as desigualdades e todas as formas de preconceito. Na escola em que realizamos a pesquisa de campo, ao longo dos anos letivos de 2007 e de 2008, um projeto intitulado "*Valorizando etnias, construindo identidades*" foi desenvolvido junto a todas as turmas (desde as da Educação Infantil até as dos Anos Finais do Ensino Fundamental). Esse projeto teve como principal objetivo fazer com que os/as alunos/as tivessem a oportunidade de conhecer um pouco mais a respeito de variadas culturas, incluindo as afro-descendentes, mas não se limitando a ela. A culminância do referido projeto deu-se com a "Feira de Etnias" na qual cada turma organizou um *stand* sobre diferentes culturas procurando mostrar suas especificidades e curiosidades<sup>6</sup>.

No caso do Brasil, o dia 20 de novembro foi estipulado como sendo o "Dia da Consciência Negra"<sup>7</sup>. Mesmo que se saiba que não basta simplesmente, na semana que antecede esse dia, realizar atividades artísticas ou promover atividades especiais relacionadas à cultura afro-descendente, silenciando no restante dos dias letivos a realidade e as problemáticas nas quais muitos grupos minoritários estão envolvidos, muitas escolas e entidades educacionais acabam se mobilizando na organização de apresentações e eventos sobre a cultura afro-descendente somente nesse período. A título de exemplo, nas escolas e nos municípios onde atuávamos nos anos de 2007 e 2008, aconteceram, na semana anterior ao dia 20 de novembro, a "*Semana da Consciência Negra*", "*Exposição de Arte: Preto é Cor*", "*Curso de Motivação Pedagógica: Educação e Diversidade Afro-brasileira*", etc. Não que essas atividades não sejam interessantes e importantes, mas é preciso que o trabalho referente a essa temática seja feito de maneira mais aprofundada, durante todo o ano.

Em nível nacional, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação (SECAD) tem promovido cursos de capacitação e distribuído material didático sobre identidades étnico-raciais. Um desses cursos, realizado a distância em parceria com a Universidade de Brasília e cujo tema central foi

---

<sup>6</sup> Entre as culturas apresentadas estavam: a indígena, a italiana, a alemã, a africana, a portuguesa, a brasileira, a francesa, a inglesa, entre outras.

<sup>7</sup> O dia 20 de novembro foi escolhido o Dia da Consciência Negra em homenagem a Zumbi dos Palmares, que morreu nesse dia em 1695 aos 40 anos. Ele foi, e ainda é considerado um dos principais símbolos da luta e resistência do povo negro no Brasil. Zumbi, na língua afro, quer dizer guerreiro e foi esse o nome que ele adotou quando passou a assumir a luta contra a escravidão.

“*Educação e Diversidade Étnico-Racial*”, formou cerca de 25 mil educadores/as advindos/as de escolas públicas. Além de conhecer a influência africana na formação cultural brasileira, os/as professores/as receberam também informações sobre a questão racial na Educação Infantil.

Entretanto, esse é só o começo de um longo caminho a ser percorrido. Tanto que, apesar do grande esforço que tem sido mostrado não só por escolas e órgãos públicos, mas também por sociedades civis organizadas, diferentes tipos de preconceitos (de gênero, de classe social, sexual, racial e étnico, por exemplo), ainda continuam expressivos. Cotidianamente nos são mostradas, especialmente através da mídia, diversas notícias relacionadas ao preconceito e à discriminação.

De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2007, a taxa de desemprego para pessoas negras era de 20,9%, enquanto que para as pessoas brancas essa taxa caía para 13%. O mesmo ocorre com relação às mulheres. Enquanto a taxa de desemprego feminina era de 20,8%, a masculina era de 14,9%.

Outro dado interessante é com relação ao rendimento médio da população. Enquanto a população branca recebia, em 2008, mensalmente uma média de R\$ 812,00, a população negra recebia apenas R\$ 409,00. Além disso, de acordo com o mesmo Instituto, entre a parcela de 1% dos mais ricos do país, 86% são brancos/as<sup>8</sup>.

Enfim, mesmo que muitas conquistas tenham sido realizadas em relação às questões de raça/cor e classe social, de um modo geral, é possível perceber sutis diferenças nas maneiras como são tratadas as pessoas, dependendo, dentre outras coisas, do marcador identitário, em especial ao aspecto raça/cor. Privilégios ainda são atribuídos àqueles que se enquadram no perfil tomado como hegemônico, portanto, ideal.

Atitudes, falas e comportamentos das crianças com as quais convivemos ainda estão bastante ligadas às concepções hegemônicas difundidas nas sociedades contemporâneas e nos meios culturais em que vivem. Isto é, frequentemente elas propagam ideias e preconceitos bem “tradicionalistas” relacionadas a raça/cor e classe social.

---

<sup>8</sup> Informações obtidas na página virtual [www.ibge.gov.br](http://www.ibge.gov.br) (acesso em 18.10.2008)

Todas essas concepções não deixam de ser, de uma forma ou de outra, reforçadas pelas instituições escolares, por meio de situações aparentemente “inocentes”, mas que contribuem para a constituição das identidades infantis. Embora às escolas não seja possível atribuir toda a responsabilidade por essa constituição, elas continuam sendo locais de importantes vivências cotidianas que acabam auxiliando amplamente as crianças a construírem valores e identidades.

Como citamos anteriormente, muitos esforços têm sido empreendidos com o intuito de colaborar na construção de uma sociedade mais justa, igualitária e menos preconceituosa. Nos meios aos quais temos acesso, projetos político pedagógicos, regimentos escolares e cursos de formação docente têm sido elaborados no sentido de contribuir para a construção de uma sociedade dotada das características antes mencionadas. Mas, não poucas vezes nos perguntamos: será essa uma sociedade possível? Não seria esse um sonho utópico?

Obviamente não temos a pretensão de responder a essas questões. Elas foram esboçadas aqui para nos possibilitar a continuar pensando se estamos no caminho certo, se é que exista algum, para a luta no combate contra as desigualdades, as discriminações e os preconceitos que, como mostramos, começam a ser construídos desde muito cedo entre os sujeitos.

## **REFERÊNCIAS**

ARAÚJO, Joel Zito. Identidade Racial e Estereótipos sobre o Negro na TV Brasileira. In: GUIMARÃES, Antonio Sérgio; HUNTLEY, Lynn. **Tirando a Máscara: ensaios sobre o racismo no Brasil**. São Paulo: Paz e Terra, 2000, p. 77-95.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental**. Parecer CEB n. 4/98. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

COOKE, Trish. **Tanto, tanto!** Ilustração: Helen Oxenbury. Tradução: Ruth Salles. São Paulo: Ática, 1997.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Identidade, cultura e mídia: a complexidade de novas questões educacionais na contemporaneidade. In: SILVA, Luiz Heron (Org.). **Século XXI: Qual conhecimento? Qual currículo?** Petrópolis: Vozes, 1999, p. 18-32

\_\_\_\_. **Adolescência em discurso:** mídia e produção de subjetividade. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1996.

GIROUX, Henry. Praticando Estudos Culturais nas Faculdades de Educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Alienígenas na sala de aula:** uma introdução aos Estudos Culturais em Educação. 3 ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 1995, p. 85-103.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio. **Classes, raças e democracia.** São Paulo: Editora 34, 2002.

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais de nosso tempo. **Educação e Realidade.** Porto Alegre: FACED/UFRGS, v. 22, n. 2, jul./dez. 1997, p. 15-46.

KAERCHER, Gládis Elise Pereira da Silva. **O mundo na caixa:** gênero e raça no Programa Nacional Biblioteca da Escola – 1999. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2005.

MEYER, Dagmar Estermann. Das (im)possibilidades de se ver como anjo. In: GOMES, Nilma Lino e SILVA, Petronilha (Orgs.). **Experiências étnico-culturais na formação de professores.** Belo Horizonte: Autêntica, 2002, p. 51-70.

PIZA, Edith. Branco no Brasil? Ninguém sabe, ninguém viu ... In: GUIMARÃES, Antonio Sérgio; HUNTLEY, Lynn. **Tirando a Máscara:** ensaios sobre o racismo no Brasil. São Paulo: Paz e Terra, 2000, p. 97-125.

WILLINSKY, John. **Learning to divide the world:** education at empire's end. Minneapolis-London: University of Minnesota Press, 1998.

**BIANCA SALAZAR GUIZZO**

Licenciada em Pedagogia (habilitação Educação Infantil) pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Mestre e Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu) da UFRGS. Professora de Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de São Leopoldo/RS.  
E-mail: [bguizzo\\_1@hotmail.com](mailto:bguizzo_1@hotmail.com)

**JANE FELIPE**

Professora Adjunta do Departamento de Estudos Especializados (DEE) e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação (PPGEdu) da UFRGS.  
E-mail: [nana\\_felipe@yahoo.com.br](mailto:nana_felipe@yahoo.com.br)