

ARTIGO

O PRECONCEITO RACIAL PERCEBIDO/ NÃO PERCEBIDO PELAS PROFESSORAS, NA EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL

*Nilma Margarida de Castro Crusó¹
Núbia Regina Moreira²
Aline Oliveira Ramos³*

Resumo: Este trabalho⁴ se insere nas discussões sobre relação étnico-cultural como componente que atravessa a interação entre as pessoas, no cotidiano escolar. O interesse pelo tema nasce no ambiente escolar, em que se descobrem diferenças carregadas de estereótipos, tais como brincadeiras pejorativas relacionadas ao pertencimento étnico-racial. Desse modo, trata-se de uma pesquisa exploratória com objetivo de analisar o preconceito racial percebido/não percebido pelas professoras na educação fundamental. Utilizou-se a entrevista semi-estruturada com seis professoras do ensino fundamental e a análise de conteúdo, para analisar os dados. Constatou-se que o professor,

¹ Professora do Curso de Pedagogia e do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED). Pesquisadora no Grupo de Estudos e Pesquisa em Práticas Curriculares Educacionais (GEPPE), da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). E-mail: nilcrusoe@uol.com.br

² Professora do Curso de Ciências Sociais e do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED). Pesquisadora no Grupo de Estudos e Pesquisa em Práticas Curriculares Educacionais (GEPPE), da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). E-mail: nrmoreira2@yahoo.com.br

³ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED). Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa em Práticas Curriculares Educacionais (GEPPE), da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). E-mail: alineramos@hotmail.com

⁴ Uma parte deste texto foi apresentado em forma de pôster na 36ª Reunião Nacional da ANPED, Goiânia, Goiás, 2013. Foi revisado e ampliado para esta edição.

Práxis Educacional	Vitória da Conquista	v. 10, n. 16	p. 185-198	jan./jun. 2014
--------------------	----------------------	--------------	------------	----------------

figura importantíssima na educação do aluno, lamentavelmente, ainda não se percebeu como peça chave na transformação de atitudes negativas, no que se refere às atitudes preconceituosas, entre as crianças, no ambiente escolar. A sua atuação como mediador no processo ideológico possibilita a desmistificação dos estereótipos e preconceitos na sala de aula.

Palavras-chave: Ensino fundamental. Preconceito racial. Professoras.

Introdução

Este trabalho se insere nas discussões atuais sobre relação étnico-cultural como componente que atravessa as relações, entre as pessoas, no cotidiano escolar. O interesse pelo tema nasce no ambiente escolar em que se descobrem diferenças carregadas de estereótipos, tal como, brincadeiras pejorativas relacionadas ao pertencimento étnico-racial⁵.

Entende-se que as desigualdades presentes na escola são frutos das relações sociais e no caso específico, das relações étnico-raciais no contexto brasileiro, se manifestam por meio de um longo processo de negação, na medida em que, não ser visto dentro de um padrão socialmente aceitável, nas dimensões: físicas, social, étnica, entre outras, tem um “peso” imensurável. Muitas vezes, criam-se, neste momento, mecanismos de defesa que nos impulsionam, algumas vezes a nos isolar ou, por outro lado, a nos engajar em movimentos de formação educacional e política, para compreender essa condição e/ou obter aceitação social mais ampla.

Contudo, as discriminações no interior da escola de ensino fundamental, objeto deste estudo, contrapõem a comum afirmação de que a escola é o lugar da igualdade, pois, ao mesmo tempo em que é

⁵ Pertencimento étnico-racial define-se para o entendimento da construção de sentidos de pertencimento étnico-racial da população afrodescendente no Brasil, salienta-se também a centralidade do discurso do branqueamento construído pelas elites brasileiras na passagem do século XIX para o século XX. De acordo com Giralda Seyferth (2002, p. 37), a nação brasileira, notadamente a partir da abolição do regime escravista, projetou-se branca. As elites políticas brasileiras acreditaram ser possível branquear a população, promovendo a imigração europeia e supondo que, num processo de mestiçagem, fosse prevalecer as características da “raça branca”. Dessa forma, a branquidade estabeleceu-se como norma e padrão de comportamento, com efeitos perversos sobre a cultura e as identidades negras que continuaram sendo desvalorizadas e estigmatizadas. Os negros só teriam chance de reconhecimento e ascensão social caso se assimilassem à cultura branca. Desse modo, na perspectiva da democracia racial, passava-se a associar pertencimento étnico-racial de raiz europeia à obtenção de sucesso na sociedade brasileira.

vista como uma via de acesso à cidadania, a formação da capacidade crítica, inserção no mercado de trabalho, também é considerada, não somente, como um *lócus* de discriminação social, como, também, racial, nos termos em que a exclusão é de classe e raça, ao mesmo tempo em que, na configuração social moderna brasileira, raça e classe são critérios definidores de hierarquizações.

Desse modo, trata-se de uma pesquisa exploratória com o objetivo de analisar o preconceito racial percebido/não percebido, pelas professoras, na educação fundamental, entre negros e brancos. Utilizou-se a entrevista semi-estruturada, com seis professoras, do ensino fundamental e a Análise de Conteúdo Bardin (1977), com categoria a posteriori, para analisar os dados.

Desenvolvimento

A escola, como instituição social, é responsável pelo processo de socialização dos sujeitos que a ela recorrem, a exemplo das crianças, e, nesse sentido, é por meio dela que se estabelecem relações com crianças de diferentes núcleos familiares e, inevitavelmente, de diferentes matrizes culturais. Esse contato entre pessoas poderá fazer da escola um primeiro espaço de vivência das tensões raciais. A relação estabelecida entre crianças brancas e negras⁶, numa sala de aula, pode acontecer de modo tenso, ou seja, segregando, excluindo, possibilitando que a criança negra adote, em alguns momentos, uma postura introvertida, por medo de ser rejeitada ou ridicularizada pelo seu grupo social (CAVALEIRO, 2001). O discurso de outras crianças e de professores, na escola, pode ser incorporado por algumas crianças de modo maciço, passando então a se reconhecer como: “feia, preta, fedorenta, cabelo duro”, iniciando um processo de desvalorização de seus atributos individuais, que interferem na construção da identidade de crianças negras interferindo no próprio rendimento escolar.

A exclusão simbólica, manifestada pelo discurso do outro, pela representação do outro, sobre nós, se materializa na relação entre as crianças, no cotidiano escolar. Esta poderá ser uma via de disseminação

⁶ Relação racial aqui é entendida como relação entre negros e brancos, conforme Munanga (1990).

do preconceito, por meio da linguagem, na qual estão contidos termos pejorativos que, em geral, desvalorizam a imagem do negro.

Contudo, a tendência difundida entre professores é a de intervir no processo de estabelecimento de normas de convivência que reforçam o discurso de igualdade entre crianças. Em situações de conflito envolvendo crianças negras e brancas a intervenção da professora aplica tais normas não percebendo a dimensão simbólica, carregada de preconceito, que pode estar por trás das agressões verbais e físicas.

É a presença de violência física ou comportamento agressivo que chama a atenção dos educadores para a relação entre os alunos e não a violência simbólica presente na relação, entre ser branco e ser negro. Quando as relações entre alunos parecem carregar afetividade, mesmo que estejam impregnadas de posturas preconceituosas, são consideradas, muitas vezes, positivas para a maioria dos professores, o que nos faz pensar que a ideia de uma convivência harmônica entre as raças ainda está presente no chão da escola (FREIRE, 1992).

A professora Lara⁷, afirma:

Dentro da sala de aula com meus alunos, procuro levá-los a aceitar essa diversidade, mesmo, porque o nosso país não é constituído de raças puras, mas de uma miscigenação e quebrando essa ideia de que o negro só pode ser aceito por seu esforço individual.

A miscigenação aparece como uma marca do Brasil, mas é sabido que a sociedade brasileira não se organizou de fato enquanto sociedade mestiça, no que tange à identidade nacional. O reconhecimento das próprias atitudes preconceituosas pode ser visto em Lara: *Mesmo sendo afro-descendente já tive atitudes preconceituosas, hoje ignoro, pois sei que ainda nos dias atuais parece difícil aceitar a diversidade fora da escola*⁸.

⁷ Esclarecemos que optamos por preservar o nome da entrevistada, para garantir o anonimato e que todas são professoras dos anos iniciais do ensino fundamental.

⁸ Optamos por colocar as falas das entrevistadas em itálico, no parágrafo, para diferenciar das citações do referencial teórico.

De fato, o processo de mestiçagem não se baseou na construção da identidade. Em seu primeiro momento, a mestiçagem, no Brasil, foi uma tentativa dos colonizadores portugueses em povoar o território. Segundo Freyre (1992), a miscibilidade, mais do que a mobilidade, foi o processo pelo qual os portugueses compensaram-se da deficiência em massa ou volume humano para a colonização em larga escala e sobre áreas extensíssimas.

Ao conceber a mestiçagem em valor positivo da formação do povo brasileiro, Freyre (1992) alimentou a ideia de uma identidade nacional, consolidando o mito da formação do Brasil a partir das três raças: branca, negra e índia. Decorrente deste processo, advém a ideia de convivência harmoniosa entre esses grupos distintos. No entanto, “[...] a mestiçagem não conseguiu resolver os efeitos da hierarquização dos três grupos de origem e os conflitos de desigualdade raciais resultantes dessa hierarquização” (MUNANGA, 2008, p. 114).

Como no Brasil o preconceito racial se organiza em torno da marca (NOGUEIRA, 1985), das características físicas que sobressaltam e se aproximam do negro mais escurecido e nariz mais achatado, alguns “mestiços” que não se aproximam desse perfil, se autodenominam brancos, criando um complexo processo de distinção entre eles e os negros, carregado de preconceito.

De acordo com Ana:

[...] todo preconceito são ideias preconcebidas [...] a gente já levanta hipóteses, então algumas dessas hipóteses negativas, a gente acaba tendo um preconceito, então, pra mim, qualquer atitude de algo que eu não conheço e que eu já coloco um olhar negativo, algo ruim, é um tipo de preconceito. Aí pode existir vários preconceitos, de religião, da nossa etnia, da nossa linguagem, diversos.

A entrevistada revela o preconceito como algo negativo e que envolve um estranhamento diante do que não se conhece e dimensões da cultura que tem uma natureza diversa. Já Iara entende preconceito como [...] *o que é o diferente, é algo que me desconstrói, me desestabiliza como de cor, faz com que você perceba outras coisas, que estão imbuídas [...]*.

As concepções diferenciadas do que seja preconceito, reveladas pelas professoras Ana e Iara, envolvem o sentido de julgamento prévio, de estranhamento diante do diferente e afetação, causando um desconforto. O trato com esses sentidos de preconceito passa pela formação do educador, haja vista a afirmação de Juliana:

Na faculdade, após ter acesso a alguns livros sobre racismo, houve uma transformação muito grande, antigamente eu tinha uma visão fechada. Importava-me apenas com o conteúdo e não com os relacionamentos dos alunos uns com os outros e eu não respeitava o modo de pensar deles e a cultura deles.

A fala de Juliana pode demonstrar a importância de discutir questões raciais nos cursos de formação de professores e, em muitos casos, este debate teórico-curricular pode se refletir nas transformações das práticas pedagógicas. Nesse processo de formação, os professores devem atentar para o currículo, pois a mudança de atitude na prática pedagógica deve estar intrinsecamente ligada à mudança do currículo da escola, pois

[...] o currículo é o espaço onde se concentram e se desdobram as lutas em torno dos diferentes significados sobre o social e sobre o político. É por meio do currículo, concebido como elemento discursivo da política educacional, que os diferentes grupos sociais, especialmente os dominantes, expressam sua visão de mundo, seu projeto social, sua “verdade”. (SILVA, 2006, p. 10).

É praticando o currículo que o professor deve questionar as diferentes relações sociais e raciais presentes na escola. Na escola, um grupo não pode ser menos referenciado que outro, as relações precisam estar pautadas, de fato, no direito de todos e numa democracia que abraja igualdade racial, econômica e política.

As relações entre currículo e cultura estão imbricadas, pois o currículo praticado na escola, em certa medida, reflete e refrata a cultura da sociedade onde a escola está inserida. Não é possível separar essas duas dimensões, currículo e cultura, embora para Ana e Iara a cultura seja vista como algo exterior a escola:

[...] toda manifestação artística ou não de um povo, uma dança, um ritual, uma expressão teatral, uma comida, uma alimentação, tudo isso é cultura, dentro disso, é a minha identidade. (ANA).

Cultura é a história, o que constrói a cultura de um povo é a sua história, padrões sociais, características de um povo, visões, a própria história, em si, do negro, ela é contada oralmente, imagine ser passada essa história oralmente, de geração em geração, até chegar à nossa e a gente escrever, é muito gratificante, ouvir uma pessoa de dentro do terreiro, contar uma história da família dela, valorizar aquela história. (IARA).

O currículo praticado em forma de cultura envolve práticas que valorizem modos diferentes de vida como é o caso de Lara:

Trabalho de forma que o aluno compreenda que tudo que o envolve é cultura: a maneira dele se vestir, dormir, alimentar. Então, a gente trabalha para que ele valorize a cultura que ele tem, entenda que existe outro tipo de cultura, que passe a valorizar a cultura dele e respeitar a cultura dos outros, que pode ser diferente da dele.

As diferentes concepções de cultura refletem a amplitude do conceito. De fato não há um consenso sobre o conceito de cultura. Os educadores percebem cultura como tudo que rodeia as práticas humanas e como a própria história do povo. A cultura pode ser pensada como tudo que faz parte da evolução social. Em outra abordagem: “[...] cultura entendida principalmente como prática de significação, assume um papel constituidor e não apenas determinado [...]” (SILVA, 2006, p.14). Nesse sentido, a cultura é um espaço de conflitos e nesse espaço haverá busca pela construção e definição de significados na sociedade.

As visões tradicionais sobre as relações entre currículo e cultura estão assentadas numa concepção estática e essencializada de cultura. Esta, mesmo quando vista como resultado da criação humana, é concebida como um produto acabado, finalizado. Aqui a cultura torna-se uma coisa, ela é reificada. (SILVA, 2006, p.14).

A concepção de cultura definida pelos professores varia entre a visão mais tradicional e em uma visão mais crítica. Essa ausência de

consenso é possível devido à ambiguidade e à amplitude de sentidos atribuídos à cultura, ao logo do processo histórico da humanidade. No entanto, é considerando o debate teórico, no percurso da formação que os educadores devem atentar para a aproximação do conceito de cultura dentro do currículo.

Por meio do processo de significação construímos nossa posição de sujeito e nossa posição social, a identidade cultural e social do nosso grupo, e procuramos constituir as posições e as identidades de outros indivíduos e de outros grupos. (SILVA, 2006, p. 21).

Sabe-se que racismo é um comportamento que produz violência simbólica de acordo com o seu pertencimento racial. O sentido de “raça” que optamos enfatizar nesse trabalho é definido, desse modo: “[...] ‘raça’ tem existência nominal, efetiva e eficaz apenas no mundo social e, portanto, somente no mundo social pode ter realidade plena” (GUIMARÃES, 2002, p. 50). Nesse sentido, ainda acrescenta Guimarães (2002, p. 54), “a categoria ‘cor’ é informada pela ideia de ‘raça’”⁹. O educador, quando tem acesso a informações teóricas relacionadas ao racismo, adquire uma ampliação do seu ponto de vista sobre as relações raciais existentes no espaço escolar. Essa possibilidade, em dado momento, poderá contribuir nas discussões e ou no enfrentamento dos conflitos relacionados ao pertencimento racial, explícito e presente no interior das escolas.

Alguns profissionais, como é o caso de Carla, afirmam: *Não percebo [discriminação racial entre alunos], apesar de que alguém, não interessa quem, já me apontou. [...] Então em certas ocasiões alguém já falou a esse respeito, mas de uma forma assim visível, não vejo não.* Apesar de já ter sido alertada sobre a existência de práticas racistas na escola, esta professora não percebe a possibilidade de discriminação na escola, o que sugere uma leitura de que, em muitos casos, as práticas de racismo em sala de aula já se cristalizaram de tal forma que passam a se constituir como práticas naturais.

⁹ “Sem crer em raças biológicas, aceitar que as ‘raças sociais’ (ou seja, a construção social das identidades e classificações raciais) são epifenômenos permanentes, que organizam a experiência social humana e que não tem chances de desaparecer”. (GUIMARÃES, 2002, p. 52).

Para que o preconceito seja identificado não necessita apenas da boa vontade, do juízo de valor que alguém faça. Necessário se faz um conhecimento sobre a formação e a construção da identidade do povo brasileiro e o processo de mestiçagem que provocou a subalternização de um grupo em favorecimento da ascensão do outro com o foco na cor ou em outros aspectos fenotípicos.

Outro ponto que deve ser considerado é o sentido de discriminação para esta professora, que pode não coincidir com a concepção de outros e outras. Esta “ausência” de consenso no entendimento da ideia de preconceito/discriminação cria uma limitação na identificação de práticas excludentes/discriminatórias, ocorridas no interior da escola. Essas práticas são legitimadas pela ausência da apreensão do conceito e/ou caracterizada como brincadeiras de “mau gosto”. Isso pode ser uma barreira para o entendimento do complexo quadro discriminatório, também, presente na escola. A discriminação que se pratica no Brasil é parte da herança social da sociedade escravista.

Nesse sentido, como afirma Cavalleiro (2001, p. 79):

A dificuldade de lidar com o problema étnico parece dar às professoras a ilusão de que ignorar é a melhor saída. Em resposta aos inúmeros conflitos étnicos, o abafamento surge como uma opção para que o problema desapareça do cotidiano escolar e a sua vítima dele se esqueça. Como se fosse um conto de fadas que, no final, sempre acaba bem.

Em outros casos, quando essas atitudes são percebidas, a culpa recai sobre a família, como demonstrada a seguir:

Eles trazem mesmo o que a família pensa, se a família é aquela que discrimina a criança normalmente também tem essa posição. Se bem que aqui na escola é uma coisa interessante, eu não observo esse tipo de coisa. [...] Não tem essa segregação de alunos negros por um lado e brancos por outro. (NARA).

Como afirma a professora Nara, não é possível encontrar na escola uma “segregação” entre brancos e negros, mas mesmo diante disso, é preciso atentar para os desdobramentos que a ideia de “segregação” pode possibilitar.

A organização da sociedade brasileira não conta em sua história com um tipo de segregação nos moldes da que ocorreu nos Estados Unidos da América, onde havia escolas de branco e escolas de negro. Havia uma separação institucionalizada e amparada pela legislação daquele país. No Brasil, a separação entre negros e brancos ocorreu, sempre, no campo das oportunidades e da subjetividade.

Existem diversas formas de ocorrer a “segregação”, na escola, por meio de uma classificação intencional, por exemplo: os mais inteligentes sentam-se à frente; os bagunceiros são organizados ao fundo da sala; os melhores e os piores. Essa forma de separar, apesar de não impossibilitar a convivência de brancos e negros em um mesmo espaço, acaba por demarcar um lugar social e isso acaba por se refletir em um modo de segregar, separar, excluir. A segregação do “negro” é sutil e dissimulada.

A ideia de que os alunos já trazem de casa o hábito de xingar e discriminar os colegas do convívio em outros contextos sociais, como já havia apontado Lara, é reforçada por Ana:

Essa questão da criança menor tem um reforço muito grande. Por eles ficar com o pai, mãe, avó, eles trazem muito forte. Nas turmas maiores o preconceito não vem só de casa, da comunidade, da escola. [...]. Quando um diz assim, a criança enxergar o outro, [...] botar apelidos, macaco, você é preto, cabeça, ela começa a perceber a diferença do outro e coloca apelidos pejorativos, para atingir o outro e a escola fica só, e dentro de casa é reforçado.

O xingamento, por meio de apelidos que atingem o grupo negro, é evidenciado no trecho acima. As características físicas do negro são estereotipadas de forma negativa. O reforço cotidiano, por meio das brincadeiras na escola, acaba por legitimar práticas discriminatórias. Essas práticas têm raízes históricas, no período da escravidão, quando o negro era elevado à condição de animal, humilhado e descaracterizado enquanto ser humano.

Uma das formas de enfrentamento encontrada pela escola, com relação às práticas discriminatórias contra o negro, é relatada por Iara:

E assim a questão da história da escola é uma questão muito legal mesmo. Até por conta de você trabalhar em uma sala de aula, com os mitos afro-brasileiros, histórias milenárias, histórias que contam a história do mundo, em uma outra linguagem, em outra roupagem e valorizando esse povo, que foi excluído, massacrado. A história do negro dentro dos mitos, ela também valoriza a ascensão social do negro, de condição pobre, valoriza a questão da cor também.

Fica clara a necessidade de formação de professores para lidar com a diversidade existente em nossas escolas. Como afirmam Abramowicz e Oliveira (2006, p. 53),

O que as pesquisas sugerem como uma ferramenta de combate ao racismo é que tal questão não continue sendo ocultada na instituição escolar, devendo possibilitar um espaço permanente para a discussão e reflexão de posturas racistas e preconceituosas visando à superação de estereótipos, estigmas e discriminações contra os negros que é tão presente no ambiente escolar e que interferem na construção de uma identidade positiva da criança negra.

A escola concentra grande responsabilidade no que diz respeito à formação do indivíduo em sua dimensão plural. A sociedade brasileira apresenta em seu histórico um modelo escravocrata e precisa estar atenta para os desdobramentos. Que tipo de sociedade se tem? Qual sociedade se quer alcançar? Para pensar nas possibilidades de resposta é preciso voltar às raízes históricas que ainda apresentam suas pontas.

A escola pode sugerir o modelo de sociedade que pretendemos alcançar, empreendendo uma interrogação sobre o currículo e a cultura, mas direcionando a modificação da formação e da prática pedagógica curricular. Necessitamos de práticas pedagógicas que aprofundem questões raciais e de identidade.

As identidades só se definem, entretanto, por meio de um processo de produção da diferença, um processo que é fundamentalmente cultural e social. [...] A diferença, e, portanto a identidade, não é um produto da natureza: ela é produzida no interior de práticas de significação, em que os significados são contestados, negociados e transformados. (SILVA, 2006, p. 25).

A escola, nesse contexto, tem um papel fundamental na formação da identidade das crianças que são acolhidas por essa instituição, mas, também, precisa ter clareza da necessidade de “positivar” a diversidade da qual é constituída (ABRAMOWICZ; OLIVEIRA, 2006). É preciso compreender a composição diversa do povo brasileiro para que se deixe de legitimar a pobreza, o preconceito, o racismo e até a violência. Faz-se necessário, aos professores, praticarem a relação entre currículo e cultura, principalmente no que tange ao complexo processo de formação do povo “brasileiro” para que se busque deslegitimar práticas excludentes, principalmente no interior da escola.

Considerações finais

O professor, figura importantíssima na educação do aluno, atua como mediador no processo ideológico, possibilita a desmistificação dos estereótipos e preconceitos na sala de aula. A formação é fundamental nesse processo.

Nos trechos das entrevistas apresentadas nesse trabalho, foi possível visualizar a existência de racismo, preconceito e discriminação presentes na escola e como essas práticas são legítimas, em alguns casos, e denunciadas em outros. Como o significado atribuído para atos preconceituosos é atravessado pelos sentidos de cada indivíduo, a questão da exclusão social não pode ficar à mercê do ponto de vista de cada indivíduo e, por isso, faz-se urgente o foco para essa questão das relações raciais na escola, pois as denúncias já encontram seu maior denunciante que são as brincadeiras pejorativas.

Entendemos que o professor não deve negar sua condição de formador. Por meio das práticas pedagógicas curriculares, deve dirimir a propagação das desigualdades e das diferenças que inferiorizam uns em detrimento de outros, corroborando para a manutenção do preconceito racial, no cotidiano da escola.

RACIAL PREJUDICE AS NOTICED/UNNOTICED BY TEACHERS IN ELEMENTARY EDUCATION

Abstract: This work talks about ethnic-cultural relationship as a component that passes through the interaction among people in school life. The interest in the subject has started in the school environment, where one finds differences which are full of stereotypes such as derogatory jokes related to one's ethnic-racial belonging. Thus, this is an exploratory research aiming to analyze the racial prejudice as noticed/unnoticed by teachers in elementary education. A semi-structured interview was used with four elementary education teachers as well as the content analysis of the data. It was found that the teacher, an important character in the student's education, unfortunately, has not yet realized the key role which he/she can play in changing negative attitudes in the school environment as far as prejudiced attitudes among children in the school environment are concerned. His/her role as a mediator in the ideological process enables the demystification of stereotypes and prejudices inside the classroom.

Keywords: Racial prejudice. Teachers. Elementary education.

Referências

- ABRAMOWICZ, Anete; OLIVEIRA, Fabiana de. A escola e a construção da identidade na diversidade. In: ABRAMOWICZ, Anete. BARBOSA, Lucia Maria de Assunção. SILVÉRIO, Valter Roberto (Org.). **Educação como prática da diferença**. Campinas, SP: Armazém do Ipê (Autores Associados), 2006.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- CAVALLEIRO, Eliane. Educação anti-racista: compromisso indispensável para um mundo melhor. In: CAVALLEIRO, E. (Org.). **Racismo e anti-racismo na educação**. São Paulo: Summus, 2001.
- FREYRE, Gilberto. **Casa-grande & Senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal**. 28. ed. Rio de Janeiro: Record, 1992.
- GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. **Classes, raças e democracia**. São Paulo: Fundação de Apoio á Universidade de São Paulo; Ed. 34, 2002.

MUNANGA, Kebengele. (1990). Negritude afro-brasileira: perspectivas e dificuldades. **Revista de Antropologia**, 33, 109-117.

MUNANGA, Kebengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil:** identidade nacional versus identidade negra. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. 128 p.

NOGUEIRA, Oracy. **Tanto preto quanto branco:** estudos de relações raciais. São Paulo: T.A. Queiroz, 1985.

SEYFERTH, Giralda. O beneplácito da desigualdade: breve digressão sobre racismo. In: SEYFERTH et al. **Racismo no Brasil**. Petrópolis: 2002, p. 17-44.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **O currículo como fetiche:** a poética e a política do texto curricular. 1. ed., 3. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. 120p.

Artigo recebido em: 30/08/13

Aprovado para publicação em: 30/10/13