

Cuerpos racializados: la percepción de los niños y niñas sobre el proceso de racialización social¹

GT22- Sociología de la Infancia y de la Juventud

Flavio Santiago²

Resumen:

Este texto presenta los resultados parciales de un estudio realizado en un Centro de Educación Infantil en la ciudad de Vinhedo - SP / Brasil. Se trata de un estudio etnográfico, donde participaron niños de 2-4 años de edad, sus profesores y miembros de la comunidad. El objetivo, es dar a conocer el impacto de la jerarquía social capitalista, basado en el proceso de racialización en la construcción de culturas infantiles. Basado en los presupuestos teóricos de la Sociología de la Infancia sobre las relaciones raciales en Brasil, nos enfocamos en comprender la influencia de este proceso en el macro de las construcciones escénicas referentes a los estereotipos de niños y niñas negros. También se analiza cómo este proceso de racialización excluye la historia y la cultura negra de las prácticas de enseñanza en la educación infantil, y la negación del reconocimiento del cuerpo negro como hermoso. Los resultados indican la existencia de la reproducción de los prejuicios con respecto a la categoría racial y la resistencia de los niños y niñas en la cara de las jerarquías sociales que legitiman la desigualdad en la sociedad capitalista.

Palabras claves: Niños y niñas negros, racismo, educación infantil.

Resumo:

O presente texto apresenta os resultados parciais de um estudo realizado em um Centro de Educação Infantil no município de Vinhedo – SP. Trata-se de uma investigação com inspiração etnográfica, envolvendo crianças de 2 a 4 anos, suas professoras/professores e membros da comunidade. O objetivo é apresentar o impacto da hierarquização social, fundamentada no processo de racialização, sobre a construção das culturas infantis. A partir dos pressupostos teóricos da Sociologia da Infância, relacionados às Relações Raciais no Brasil, procuramos entender a influência macro desse processo nas construções performáticas dos estereótipos relativos às crianças negras. Os resultados preliminares apontam a existência da reprodução dos preconceitos referentes à categoria racial e a resistência das crianças frente às hierarquizações sociais que legitimam as desigualdades.

Palavras-chave: Crianças negros, racismo, educação infantil.

Entre líneas:

El punto de partida de esta investigación se centra en el impacto de la jerarquía social capitalista, basado en el proceso de racialización, en la construcción de la cultura infantil. Las investigaciones

1 Esta ponencia es resultado de investigación titulada "Olha! Não nega a cor hem !? Hierarquização e racialização social das crianças negras" desarrollada en 2012 en la ciudad de Vinhedo-SP (Brasil). Es importante señalar que la traducción al español de esta ponencia fue realizada por Carolina Tamayo Osorio, estudiante de Doctorado en Educación de Universidad Estadual de Campinas (UNICAMP, Brasil), e-mail: artigotradunicamp@gmail.com

2 Maestría en Educación de la Universidad Estadual de Campinas (UNICAMP, Brasil), miembro del grupo GEPEDISC-Cultura Niños / UNICAMP y NEAB/ UFSCar, e-mail: flavio.fravinho@gmail.com

sobre las relaciones raciales que abordan el tema de los niños negros en la guardería hacen referencia a problemas de relación, en su mayoría, de los niños negros con sus compañeros y maestros causadas por el color, generando una relación violenta que termina en rechazo y exclusión por sus características físicas.

Las construcciones negativas presentes en numerosas experiencias vivenciadas por la población negra impregnan la familia, la escuela, entre otros espacios, con un sentido de no pertenencia y de segregación social, exponiendo las debilidades del discurso igualitario presentes en el ámbito universal, pues las posiciones generadas por el racismo han mostrado en un lugar de superioridad social a ciertas personas y a otros en un lugar de inferioridad social.

A través de un estudio etnográfico, involucrando niños de 2-4 años de edad, a sus profesores y miembros de la comunidad, me coloqué en movimiento para tratar de entender cómo cada sujeto construye y reproduce los procesos sociales de racialización. Esta investigación se llevó a cabo en el municipio de Vinheiro - SP en un Centro de Educación Infantil.

El movimiento etnográfico fue construido en el entrelazamiento de mi subjetividad con el tema presente en el campo de la investigación, promoviendo la construcción de nuevas miradas que posibilitaban escuchar pacientemente todos los sonidos y tratando de ver todos los colores presentes en las relaciones que los sujetos establecían en el campo. Para la construcción de este movimiento, realicé observaciones cotidianas de un grupo de niños y niñas de 2 a 4 años de edad, buscando conocer su día a día, la organización de sus actividades, juegos y espacios, en los que las diferencias raciales se hacían presentes; las relaciones entre adultos y niños, y entre niños y niños. Las observaciones se realizaron de la siguiente manera: estando en el Centro de Educación Infantil en el inicio del periodo de la tarde, desde las doce en punto hasta las seis de la tarde, en este periodo de tiempo permanecía en silencio en el aula de clase, observando atentamente.

La investigación se fue construyendo en las diferentes posibilidades deslumbradas durante el movimiento etnográfico, sin tener presente un procedimiento estándar o una sola forma de hacerlo, fue a través de una mirada etnográfica que tratamos de entender cómo la estructura del Centro de Educación Infantil construye diariamente las prácticas racistas y discriminatorias, que contribuyen a que las diferencias fenotípicas sean entendidas como presuposiciones naturales de las desigualdades sociales.

La racialización es necesaria: aprendiendo lo que significa ser negro en la óptica del racismo de la guardería.

Las personas tratan a los niños diferentes hoy; para darle una idea, aquí en mi oficina tenía un caso, un niño salió del uso de los pañales, ya hace unos dos meses, y su madre descubrió que estaba embarazada, y luego él dio un paso atrás, comenzó dar del cuerpo en los pantalones, las profesoras empezaron a ponerle los pañales, para no tener tanto trabajo, porque si el niño hacia pis o popo tenían que cambiarse de ropa, bañarlo, etc ... Si lo pones en el pañal se vuelve más fácil ¿no? Sólo sacar, tirar y listo. El chico ya llevaba pañales, ya estaba viniendo con pañal desde la casa, creo que la madre no debe tener mucha paciencia. Cada día el niño se despierta lleno de "coco", Flavio, sin olores, y el coco sucede aquí, tiene una fuga y nadie lo ve. Hoy y todos los días despierta y ya yo sé lo que es el "coco", entonces se le lleva al baño y le *pregunto si él*

quiere hacer. Hoy y todos los días, se levanta y sé que él está de "coco", si no está, lo llevo para el baño, ni es necesario preguntarle si él quiere hacer popo. Hoy vino cerca de mí, él estaba de "coco" lo llevé al baño y le di una ducha. Hace una semana, casi todos los días, si no soy yo es el resto de las profesoras de la tarde, ellas miran para mi cara, bueno, nadie se manifestará de nuevo, y terminamos llevándolo al baño. Se trata de un niño que las personas fingen no verle aun pasando de su lado, porque saben que van a tener una necesidad, tendrá que descruzar los brazos para hacer algo. El niño es morenito, medio mulato, casualmente. (Risitas). (Mayara - profesora Negra)

¿Por qué los niños y las niñas negras son dejados de lado? ¿Quiénes son los elegidos? ¿Por qué siempre las preferencias están dadas bajo determinadas normas estéticas? ¿Cómo nuestros fenotipos pueden representar patrones de aceptación o rechazo un grupo en particular?

Para entender este proceso racista es necesario comprender los diferentes mecanismos de exclusión presentes en la sociedad brasileña, que han estado fundamentados en los diferentes procesos históricos del país, donde la concentración de los ingresos a nivel social ha sido determinante. Este proceso se apoyó en la subordinación de la población desprovista de los medios de producción privada y de la normalización de las diferencias. Como ejemplo, podemos citar, la resignificación de las diferentes tonalidades de color de la piel humana para operar como un marcador de jerarquización de la diferencia racial que clasifica los sujetos de acuerdo con su tono de piel, dicha clasificación está dada bajo la idea de los negros como inferiores, adjetivándolos desde la historia como una raza dependiente. Este mecanismo, según Fernandes (1965), opera en gran parte como una manera de excluir una importante parte de la población brasileira, pues

la posición social sirve, en el fondo, para explicar la inferioridad del negro, como si ella funcionara como una ratonera: manteniéndolo inexorablemente en una situación inferior, en un círculo vicioso eterno, ya que de un "medio" como el suyo "no puede salir otra cosa" y su herencia cultural originaría sólo produce "barbaros" (FLORESTAN, 1965, p. 331)

La discriminación y la exclusión social basada en los diferentes tonos del color de la piel, son formas que la sociedad capitalista brasileña utiliza para mantener el orden social, son por lo tanto, son mecanismos constituidos históricamente para mantener el estatus social y los privilegios de la clase dominante.

Quiero en este punto volver al epígrafe con el que inicie este texto, abandonando la clasificación epidérmica que se ha anclado en las profesoras para ofrecer la calidez y el cuidado sólo los niños blancos, negado el afecto y la atención a los niños y niñas negras, lo cual ha profundado la construcción de jerarquías sociales determinadas en el color de la piel, posibilitando la formación de un proceso de exclusión de inclinación racial desde el salón de clases.

Las profesoras, al negar el afecto y la atención a los niños y niñas negras, están de forma indirecta enseñando a todos los niños que existen privilegios basados en tonos de la piel, en este sentido, el ser de piel oscura, se convierte en algo malo, incómodo y no deseado, hay un proceso de consolidación de una pedagogía que se basa en el mantenimiento de ciertos privilegios de algunos grupos sociales.

En este proceso, como resalta Fernandes (1972, p. 117), los blancos disfrutaban de una hegemonía completa y absoluta, como si el orden social vigente estuviera puesto sólo para garantizar los intereses preestablecidos por este grupo, guiado por la fundación de diferentes abismos sociales fenotípicos anclados en procesos de exclusión, además, posibilitando lazos ideológicos que construyen y defienden la existencia no sólo de una distancia social y cultural entre los negros y no negros, sino también biológica.

Durante la construcción de estos procesos, como afirmó Gomes (2008), se constituyen desde la propia organización social diferentes símbolos distintivos con el fin de cristalizar los negros en lugares subalternos. Así, se tribuye un sentido negativo a las diferencias culturales, físicas, estéticas, creencias, arte, cuerpo, color de piel, tipo de cabello, entre otros.

Para la construcción efectiva de una hegemonía blanca, se crean mecanismo de anulación de las identidades no dominantes, creando abismos los sujetos de diferente grupo racial-étnico, que actúan, según Ianne (1987), como una técnica social de manipulación de la conducta de personas o grupos, dividiéndolos, o aglutinándolos, de la misma forma que las ideologías religiosas.

A partir de estas referencias los hombres y las mujeres negras pasan a ser vistos como inferiores, fortaleciendo un proceso de producción de una violencia que impregna la vida de las víctimas, hasta el punto que constituye la representación negativa de sí mismos y de su grupo racial. Este proceso puede llegar a ser visible en los momentos de negación de la piel de color negro para el negro o el rechazo de las texturas de pelo y formas faciales fenotípicas de la población negra.

La violencia causada por la homogeneización de la belleza y de la cultura, está basada en un modelo eurocéntrico de la blancura, violando la humanidad de los sujetos a una edad temprana mediante la construcción de marcas fascistas de estética y patrones colonizadores de aculturación simbólica.

En el mes de octubre el CEI Tia Anastácia estaba conmemorando el día de Halloween, durante este periodo las/los profesores desarrollaron diferentes actividades relacionadas con el tema, entre ellas fueron realizadas algunos encuentros para narrar cuentos de brujas y monstruos.

Durante la realización de las actividades de Halloween, en la hora de sueño, Zacimba (niña negra de 3 años) despertaba llorando y la profesora iba su encuentro y le preguntaba:

-¿Qué pasó?

-Yo tengo cabello de bruja, igual a aquella historia que usted contó.

-¿Por qué tú tienes cabello bruja? ¿Las brujas no existen?

-Mi cabello es así (pausa) [la niña apunta para sus cachos], igualito al de la bruja, todo enredado!

- Pero, tú no eres una bruja...

-Mira allá, su cabello es igual al mío!

-El tuyo no es de bruja, no está enredado siempre, existen muchas cosas que hacen que él se desenrede.

La profesora abraza la niña y la lleva a tomar agua en el restaurante (Fragmento do Caderno de campo, 23 de outubro de 2012).

La niña negra al levantarse llorando pensando que sus cabellos la tornan una bruja, personaje dentro del ideario infantil Brasileiro responsable por atacar los niños, revela el peso de un patrón estético que conecta el pelo lacio hermoso y de tonos claros, con la formación de una subjetividad en el marco de patrones estándares cerrados de lo que es aceptable, normal, bueno y verdadero.

Este proceso puede ser denominado como el racismo, que tiene su origen, según Santos (2001, p. 23) en la construcción de presupuestos de superioridad de un "*grupo racial sobre otro, así como la creencia de que ciertos grupos tienen defectos de orden moral e intelectual que les son propios, creando procesos de separación entre los diferentes sujetos de la sociedad*".

Así, el racismo, según Munanga (1990), es practicado cuando la igualdad de trato es negada a una persona o un grupo de personas, debido a su origen racial. Las personas que son racistas, intentan excluir los negros de ciertos tipos de empleos, de alojamiento, de juegos, de cariño.

Desde la década de 1980, comenzaron a ser desarrolladas investigaciones en las áreas de la educación infantil, para mostrar que el cuidado y la educación de los niños pequeños eran desiguales, y también partes de estas desigualdades se relacionaban con su pertenencia racial, dando la existencia a una pedagogía racista dentro de la educación infantil.

La investigación desarrollada por Souza (2002) presenta los efectos nefastos de esos procesos en las subjetividades de los niños, señalando que muchas veces los niños y niñas negros quieren ser blancos, tener el pelo liso, desechando su propia condición racial.

Se puede evidenciar, como el racismo actúa ideológicamente como un mecanismo constructor de imágenes distorsionadas de la historicidad de la cultura negra, relacionando diferentes elementos simbólicos para justificar y validar la jerarquización entre los seres humanos. Los cuerpos negros, el cabello rizado, el arte de origen africano, en sí, la culturas negras han sido tomadas como expresiones máximas para la construcción de la inferioridad del hombre negro, que sirve como elemento para colocar a los hombres, las mujeres y los niños de piel oscura en el lugar más bajo jerarquía social (Gomes, 2008).

La investigación llevada a cabo por Oliveira (2004) en una guardería municipal de São Carlos-Brasil, describe el proceso de racismos en el trato de las profesoras en relación con los bebés negros. La disertación muestra la diferencia del trato entre los bebés: cuando el niño era negro, estaba poco tiempo en el regazo de las profesoras, a diferencia de los niños blancos, de forma paralela cada niño negro tenía un apodo, lo cual estaba produciendo un trato despectivo, diferenciado y excluyente respecto a estos niños.

El racismo se filtra en todos los espacios, basado en ideas que mutilan la posibilidad de la existencia, construyendo vidas encarceladas y condenadas a la supervivencia subalterna. Para la realización de este proceso existen numerosas acciones cotidianas que alimentan los prototipos, fijando destinos preestablecidos para los niños negros, mujeres negras y hombres negros,

Durante el descanso un niño negro de dos años comenzó a cantar y bailar, las siguientes líneas: Yo quiero tchu, yo quiero tcha, yo quiero tchu tcha tcha tcha... Al ver la escena algunas profesoras cruzaron miradas, y una de ella dijo:

-Mira! Mira como él es de loquito, mira como él mueve la cintura... Es una cosa propia de negros... Mira que dañado! Por Dios! No niega el color!

- Hahahaha... es la herencia, es la herencia a trae en la sangre! Cuando él este grande va a ser horrible. Va a dejar embarazadas algunas 5... (Risas)

Otra profesora que observaba a lo lejos el niño bailando y cantando se aproximó a él y preguntó:

-¿Puedes bailar y cantar esas canciones aquí la guardería? En cuanto el blanco se come su comida quieto, no puede ser así aquí adentro, aquí existen reglas! Tú tienes que comportarte como un hombre!

El niño bajó la cabeza y se dirige a una silla callado, y la profesora dice:

-Esos niños son terribles (Fragmento del cuaderno de campo, 27 de Septiembre de 2012)

De forma inteligible la profesora instituye un destino marcado por la sexualidad y un patrón de comportamiento para el género masculino, creando la idea de que es posible conectar el tono de piel negra a una práctica sexual a ser desarrollada en la vida adulta, y una manera ser varón.

Este tipo de percepción construye una ideología racista que nace cuando se justifican comportamientos haciendo referencia a características biológicas y culturales. Para Munanga (2000, p. 25) *"es precisamente el establecimiento de la relación intrínseca que existe entre las características biológicas y las cualidades morales, psicológicas, intelectuales y culturales lo que constituye aquello que podemos llamar el racismo"*.

Lo que está en juego en esta formulación simbólica del cuerpo negro es lo que define Butler (2010, p.156) como la remodelación materia de los cuerpos, que puede entenderse como un *"efecto, un poder dinámico, por lo que la materia de los cuerpos será inseparable de las normas reglamentarias que rigen su materialización y la significación de aquellos efectos materiales"*.

En este sentido, el tono de la piel del niño es considerado como el elemento generador de movimiento corporal ligado al contexto cultural de la práctica sexual contemporánea, posibilitando la negación de la libre expresión del cuerpo a través de la música, y de la resignificación simbólica del niño o niña de los elementos secundarios de la sexualidad del mundo de los adultos, teniendo como objetivo el establecimiento de un modelo normativo preestablecido para todos los miembros de la sociedad.

Este proceso ocurre en el contexto que Ianni (1996) llama la racialización de las relaciones sociales. Según el autor:

En el siglo XX han ocurrido varias olas de racialización del mundo. Tanto la primera y la segunda grande guerra mundial, como en la guerra fría, fueron épocas de intensa y generalizada racialización de las relaciones entre colectividades, tribus, pueblos, naciones o nacionalidades. En la medida en que las guerras se mezclaron y dividieron en revoluciones nacionales o revoluciones sociales, se tornaron aún más acentuadas las desigualdades, divergencias y tensiones que alimentan los preconceptos, las intolerancias, las xenofobias, los etnicismos o los racismos. Al lado de los preconceptos de clase, casta y género, emergieron o reaparecieron los preconceptos raciales. Ocurre que "raza", al lado de "casta", "clase" y "nación", se tornaron una categoría frecuentemente utilizada para clasificar individuos y colectividades, por medio de la cual se pretende distinguir unos de otros, nativos y extranjeros, conocidos y extraños, naturales y exóticos, amigos y enemigos. Esa es una historia antigua. (IANNI, 1996, p.6).

El concepto de racialización fue utilizado por primera vez por Frantz Fanon (1967) en la discusión de las dificultades que enfrentan los intelectuales africanos frente a los desafíos de la construcción de una nueva cultura basada en el pos-colonialismo. "*Todo pueblo colonizado – es decir, todo pueblo en el seno de cual nacieron complejos de inferioridad debido a la sepultura de su origen cultural- toma una posición inferior y racializada respecto a la nación civilizada, esto es, de las metrópolis*" (FANON, [1967] 2008, p. 34).

La racialización, como afirma Silverio (1999), aparece como un proceso lógico-ideal constitutivo de la propia modernidad, que fundamenta los mitos de origen de la cultura occidental.

La emergencia y utilización de la idea de "raza" es una fase histórica central de la racialización, en términos de periodicidad, aunque no sea solo por su origen. De cualquier forma desde el siglo XVII, la población mundial ha sido clasificada en el pensamiento europeo en "razas". Miles usa el concepto de racialización para referirse al proceso dialéctico con el cual se significa y atribuye a características biológicas y culturales particulares de los seres humanos, que puede resultar en la asignación de categorías generales para las personas, las cuales reproducen a sí misma como biológicas. Esto es, por tanto, un proceso ideológico. (SILVERIO, 1999, p. 05).

La racialización tiene como base la idea de raza, que de acuerdo con Andreas Hofbauer (2006) surge como un nuevo marco conceptual para pensar en las posibles diferencias humanas, expresando las disputas intelectuales e ideológicas pautadas en las transformaciones económicas, políticas y sociales del mundo occidental.

Como destacó Hasenbalg (1979) el concepto de raza es un elemento funcional al interior del sistema capitalista, "manteniendo" los negros en posiciones subordinadas,

en suma, la raza, como trazo fenotípico históricamente elaborado, es uno de los criterios más relevantes que regulan los mecanismos de reclutamiento para ocupar posiciones en la estructura de las clases y en el sistema de estratificación social. A pesar de sus diferentes formas (a través del tiempo y des espacio), el racismo caracteriza todas las sociedades capitalistas multirraciales contemporáneas. Como ideología y como conjunto de prácticas cuya eficacia estructural se manifiesta en una división racional del trabajo, el racismo es más que el reflejo epifenómeno de la estructura económica o un instrumento conspiratorio usado por las clases dominantes para dividir los trabajadores. Su persistencia histórica no debería ser explicitada como mero legado del pasado, pero si como un alimento que sirve a los complejos y diversificados intereses del grupo racialmente supra ordenado en el presente (HASENBALG, 1979: 118).

Los conceptos de raza apoyan pilares fundamentales del colonialismo, que buscan determinar fines particulares a personas y grupos, constituyendo una lógica esencialista que legitima muchas desigualdades basadas en una ideología que obliga a "*todos los pueblos colonizados - es decir, todas las personas entre las que había nacido un complejo de inferioridad debido al entierro de su*

originalidad cultural - tomar posición ante la sepultura de su originalidad cultural - tomar posición respecto a la lengua de la nación civilizadora, es decir, la cultura metropolitana (Fanon 2008, p 34)."

Aunque el proceso de racialización produce la inferioridad del negro a través de los ojos de otro, también legitima la aculturación forzada del imperialismo colonial, la creación de imágenes que deben ser tomadas como modelos o referencias a seguir.

En este sentido, no es suficiente con asignar a los negros condiciones de subalternos, es necesario también negar su cultura, y crear un imaginario de ella, para desarrollar la idea de que la producción de los europeos blancos es mejor para componer los instrumentos de la vida.

La colonización rechaza cualquier posibilidad de algo positivo en la cultura negra, además de estar apoyado en un proceso de legitimidad científica, que tiene como aliados a los investigadores, por ejemplo, Rodrigues (1977), quien construye su erudito legado basado en el supuesto de que:

[..] los negros por más que hayan cedido a los incontestables servicios de nuestra civilización, por más justificadas que sean las simpatías frente al abuso de la esclavitud, por mayores que revelen las generosas exageraciones de su turiferarios, **ahí se constituyen siempre uno de los factores de nuestra inferioridad como pueblo.** (Rodrigues, 1977, p.7; grifos do autor)

El legado africano-brasileño y africano dentro de esa percepción es algo insignificante, innecesario y no hay necesidad de su recuperación, y mucho menos es merecedor de atención por parte de la sociedad. Las guarderías reproducen esta idea desvalorizando la cultura negra traída por sus alumnos y alumnas, y limitando la inclusión de la población negra en el espacio institucional.

Así, en la guardería... (pausa) es difícil para nosotros trabajar con estas cosas de samba, candoblé, feijoada. Hoy.... así... yo creo... yo no sé, si este año... en estos últimos, los niños están trayendo más... es que los padres... es... como es que puedo decir.... Los padres de hoy son los niños que vivenciaron esas culturas, entonces ellos acostumbran pasar esas cosas para los niños... los niños entonces traen esas cosas para la guardería... el año pasado tuve en maternal 2 un niño que bailaba samba, pero nosotros no sabíamos qué hacer con eso... fue en la semana de la conciencia negra, yo creo, que hubo una rodada de samba aquí en el barrio. Y, ese niño y sus padres participaban de esa rodada de samba, aquí. (Arlete – profesora blanca)

Si usted no habla de esas cosas de hechizos, samba, funk es mejor, si usted no muestra es mejor! Ente los niños, ellos pueden hasta imitar esas cosas, pero en ese caso son ellos, no soy yo enseñando esas cosas. Ellos juegan, ellos hablan, ellos imitan los padres... Ellos tocan los instrumentos... (Vinicius – profesor negro)

La perversidad de la no legitimación del conocimiento afro-brasileño y africano ha hecho que la población negra siempre este excluida de los espacios legitimados para la educación, para producción científica, creando una invisibilidad de las diferentes formas de ser negro, invalidando todas maneras

de existir dentro de la cultura negra. La negritud entra en la educación cuando "algo esta negro", también para registrar lo que salió mal en la "lista negra" o "libro negro" de la institución.

El problema de la consolidación de la exclusión de los conocimientos de los afro-brasileros y africanos es que la condición de colonizado es objetivamente legítima y hay una desposesión del lenguaje simbólico que instrumentaliza el proceso de construcción de una subjetividad negra, perteneciente a una historicidad insertada en medio de las relaciones sociales.

A partir de los puntos de vista ya explicitados, los hombres y mujeres negros pasan a ser interpretados y conceptualizados de una forma diferente sin conexión simbólica con su cultura. Como afirmó Fanon (2008), los negros pasan ahora a construir su referencial sobre la base de miradas blancas eurocéntricas:

yo tenía la mirada del hombre blanco en los ojos. Un peso desconocido me oprimía. En el mundo blanco el hombre de color encuentra dificultades en el desarrollo de su esquema corporal... Yo fui atacado por los tambores, canibalismo, deficiencia intelectual, fetichismo, deficiencias raciales... Me transporte lejos de mi propia presencia... Qué más me queda una amputación, una escisión, una hemorragia que me manché toda la sangre del cuerpo negro (FANON, 2008, p.110-112).

La población negra comienza actuar dentro de la lógica eurocéntrica, violentando sus condiciones ancestrales. En este sentido, las guarderías al rechazar los saberes afro-brasileros que los niños traen para el espacio educativo legitiman el proceso de colonización presente en la sociedad, construyendo una pedagogía con una mirada centrada en la diferencia y en la jerarquización de los diferentes sujetos que componen la educación infantil.

A través del proceso de diferenciación, las niñas y los niños negros pasan ser excluidos de las actividades diarias presentes en los centros educativos infantiles, guarderías. Lo anterior crea la idea de que para estar presente en el ambiente de la guardería se tiene que ser blanco, y poseer los códigos legitimados por el sistema colonial presentes en las relaciones eurocéntricas blancas. Este proceso resuena en todas las estructuras jerárquicas, manteniendo fuera de las vidas que se desvían de las normas impuestas por el sistema colonial.

Cuando llega la madre para traer al niño, si ella es negrita la profesora la lleva de la mano, no da mucha atención, pero cuando es un niño rubio, bonito, claro, blanquito, rosadito, ¿sabe? La profesora lo coge y lo carga, lo abraza y lo besa. La profesora de la Directora también es así, la verdad la mayoría de las profesoras hacen eso (pausa) cuando es un bebe blanquito, un niños oloroso, y no sé qué, es abrazado, agrado, cargado y llevado hasta el salón de clases, ahora el morenito, negrito, se habla que tiene que tener autonomía y lo mandan solito hasta el salón de clases: ve allá... y el niños va, en ocasiones arrastrando la mochila por el piso. (Lilian – profesora negra y con dificultades físicas)

A "negar" el cuidado y la atención a los negros y los niños pobres, los profesores legitiman la lógica excluyente de la sociedad, favoreciendo la regulación de una jerarquía racial basada en el racismo, teniendo como función marcar aquellos y aquellas que se distancian de la normal colonial, este elemento al mismo tiempo que individualiza, posibilita hacer referencia a un conjunto de individuos comparables entre ellos. Hacer esto, se llama anormal, a aquel cuya diferencia de la mayoría se torna excesiva e insoportable respecto a la mayoría. (Veiga-Neto, 2003).

A partir de este referencial los negros pasan a ser vistos como inferiores, potenciando paralelamente la creación de procesos violentos que eliminan la humanidad de individuos de raza negra, lo que permite la creación de imágenes distorsionadas del grupo afro-brasilero. La violencia racista no sólo presenta consecuencias sociales, económicas y políticas, sobre todo subjetivas.

Marcas coloniales: cuando la raza adorna el cuerpo y el cuerpo se torna elemento ideológico:

El proceso de racialización presente en la sociedad capitalista determina procesos inteligibles de subalternización con base en la expropiación de la humanidad de los sujetos negros, creando ideologías que sustentan las jerarquías sociales y manteniendo los principios de las sociedades capitalistas.

Los niños y niñas negras dentro de ese contexto son cotidianamente violentados y destituidos de su negritud, lo cual ha creado procesos pérdida de su potencial étnico-racial y los ha tornado sujetos deseantes de una cultura eurocéntrica impuesta por el colonialismo. Esos procesos mutilan la construcción de una visión positiva de una ancestralidad negra, pues está no corresponde a la organización simbólica y social determinadas por el conjunto de relaciones pre-establecidas por el sistema social capitalista eurocéntrico.

La racialización presente en las guarderías contribuye en el sostenimiento del sistema colonial fundamentado en la idea de lo "bello" y "bueno" en cuanto valores unilaterales e inmutables, creando la percepción de una visión única de mundo que tiene como foco la legitimación de la ideología dominante, y la inculcación de reglas de manutención de la sociedad.

Los trazos fenotípicos negros son bases materiales de procesos de fetiche para que sea posible justificar las jerarquías en cuanto procesos dinámicos y naturales presentes en sociedad, construyendo la idea de que ser negro es ser menos, es ser menos inteligente, menos activo, menos comportado, ser menos cariñoso, etc... ese constructo ideológico impide el florecimiento del potencial intelectual de millones de mentes brillantes en la educación infantil brasilera, como también nos embrutece a lo largo de nuestras vidas, impidiendo la posibilidad para percibir los trazos sociales de construcción simbólica que nos restringen.

Este proceso guía la construcción de desigualdades presentes en la sociedad e instituye una pedagogía que afirma las exclusiones y legitima las jerarquías sociales fundamentales para la sustentación de la sociedad capitalista. La base de manutención de ese proceso es la explotación y la deshumanización de los sujetos, limitándolos e imposibilitando su reivindicación lejos de la subordinación social.

Bibliografía:

ABRAMOWICZ, A. LEVCOVITZ, D. (2005). Tal infância. Qual criança? In: ABRAMOWICZ, Anete; SILVERIO, Valter Roberto. Afirmando diferenças: montando o quebra-cabeça da diversidade na escola. Campinas, SP: Papirus, 73-86.

- BUTLER, J. (2001) "Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do sexo". Tradução de Tomaz Tadeu da Silva. In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). *O corpo educado*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 151-172.
- FERNANDES, F. (1965) *A integração do negro na sociedade de classes*. São Paulo: Dominus USP.
- _____. (1972) *O negro no mundo dos brancos*. São Paulo, Difusão Européia do Livro. .
- FANON, F. (2008) *Pele negra, máscara branca*. Salvador: EDUFBA.
- GOMES, N. L. (2008) *Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolo da identidade negra*. Belo Horizonte: Autentica.
- HASENBALG, C. A. (1979) *Discriminação e desigualdades raciais no Brasil*. Rio de Janeiro: Edições: Graal.
- IANNI, O. (1996) A racialização do mundo. *Tempo Social; Revista Sociologia*. USP, S. Paulo, 8(1): 1-23.
- MUNANGA, K. (1990) Racismo: da Desigualdade à Intolerância. *Revista da Fundação SEADE*, São Paulo, v. 4, n.2, 51-55.
- OLIVEIRA, F. *Um estudo sobre a creche: o que as práticas educativas produzem e revelam sobre a questão racial?* 2004. p.112. Dissertação. (Mestrado em Educação) Centro de Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos. São Carlos.
- SOUZA, Y. C. (2002) *Criança negra: deixei meu coração embaixo da carteira*. Porto Alegre: Mediação.
- RODRIGUES, R. N. (1977) *Os africanos no Brasil*. São Paulo: Companhia Editora Nacional.
- SANTOS, H. (2001) Discriminação racial no Brasil. In: SABÓIA, G. V.; GUIMARÃES, S. (Orgs). *Anais de seminários regionais preparatórios para a conferência mundial contra o racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata*. Brasília: Ministério da Justiça.
- SILVERIO, V. R. (1999) *As metamorfoses na racialização do mundo*. In: 23º Encontro Anual da ANPOCS, Caxambu. Anais do 23º Encontro Anual da ANPOCS - GT15 Relações raciais e etnicidade. Caxambu: ANPOCS.
- VEIGA-NETO, A. (2003) Cultura, culturas e educação. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro (RJ), v. 23, 5-15.