



Universidade Federal de Pernambuco
Centro acadêmico do Agreste
Núcleo de Formação Docente
Curso de Licenciatura em Pedagogia

JÉSSICA RAFAELA VIDAL DE ARAÚJO

**INFÂNCIA NEGRA E A DISCUSSÃO ÉTNICO-RACIAL NO
ESPAÇO DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

CARUARU
2022

JÉSSICA RAFAELA VIDAL DE ARAÚJO

INFÂNCIA NEGRA E A DISCUSSÃO ÉTNICO-RACIAL NO ESPAÇO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Trabalho de conclusão de curso apresentado à Coordenação de Curso de Pedagogia Campus Agreste da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, na modalidade de artigo científico, como requisito parcial para a obtenção do grau de licenciatura em Pedagogia.

Área de concentração: Educação.

Orientadora: Conceição Gislane Nóbrega Lima de Sales

CARUARU

2022

RESUMO

Nesta pesquisa buscamos levantar uma reflexão em torno da infância negra e a discussão étnico-racial nos espaços da educação infantil. Buscando destacar como o ambiente do CMEI trata os possíveis conflitos e discriminações raciais enfrentados nesse espaço e se nesta existem recursos, materiais pedagógicos e práticas propostas para combater essas discriminações e promover representações que possibilitem que as crianças negras construam afirmações positivas, diante de seus traços e características negras. Assim, objetivou-se compreender como essa discussão se insere nos espaços de um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI), da cidade de Santa Cruz do Capibaribe-PE, através de entrevistas semiestruturadas com duas docentes. Utilizando a abordagem qualitativa como procedimento metodológico, optando-se pela análise de conteúdo para a discussão dos dados. Para fundamentar as discussões teóricas em torno da questão étnico-racial e da infância negra, conversamos com alguns autores como Henik e Faria (2015) que abordam o contexto histórico da infância e infância negra. Acerca do ambiente da educação infantil e trato com a infância negra e a discussão étnico-racial, trazemos Cavalleiro (2014); Lima (2020) e Silva (2014) que mostram seus olhares em torno da escola acerca da temática. No que se refere à lei 10.639/03, Silva (2011) e Pinho (2012) abordam as tessituras que se encontram na lei, com a obrigatoriedade do ensino de história e cultura negra nos ambientes escolares.

Palavras-chaves: Infância negra. Étnico-racial. Educação Infantil

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho busca abordar a questão relacionada à discussão étnico-racial nos espaços da educação infantil, analisando como esses possíveis debates podem impactar na infância das crianças negras.

O apagamento histórico marcado por silenciamento, submissão e relações de poder que afetaram o povo negro, criaram raízes que se perpetuaram aos dias atuais, estruturalmente o racismo, o preconceito e a discriminação ferem a sociedade e consequentemente os ambientes escolares, bem como a infância negra.

Apesar das mudanças ocorridas nos últimos anos com a crescente procura acerca dos debates em torno da discussão étnico-racial, no Brasil ainda se expande as discriminações e a intolerância. Segundo Abramowicz "[...] a questão racial ainda é uma variável estrutural na nossa realidade, sendo que a educação visibiliza, e também acentua, esta desigualdade racial." (OLIVEIRA e ABRAMOWICZ, 2017, p.291).

Assim, é na escola que as primeiras relações sociais e o contato com as diferenças concretizam-se, pois esta atende sujeitos de diferentes culturas, formas e raças, o espaço da educação infantil é o lugar onde as crianças iniciam essas primeiras experiências com o outro e suas diferenças. Porém, é também nesses espaços que as crianças presenciam as primeiras distinções e discriminações. Silva afirma que "[...] a escola é o palco não só da reprodução das diferenças marcadas pela sociedade na qual está inserida, mas que as práticas desenvolvidas na escola também produzem diferença." (SILVA, 2014, p 53). Dessa forma, a infância é marcada por discriminações que afetam as identidades das crianças negras, sendo esta criança alvo principal desses preconceitos, tratada de maneira diferente, muitas vezes, excluída e isolada, vivendo experiências que as levam a desenvolver uma autoimagem negativa.

Assim, as motivações deste trabalho nasceram das indagações acerca das infâncias negras na educação infantil e os questionamentos a respeito das relações e debates raciais. Perpassando as memórias infantis da autora, memórias estas que estão cercadas de lembranças e indagações sobre sua raça e experiências advindas, principalmente, do espaço escolar iniciadas na educação infantil. A recusa de outras crianças para ser seus pares nas danças da escola, questionamentos acerca do porquê não ser escolhida para ser a princesa dos desfiles ou o porquê de ser excluída dos afetos por parte das professoras, essas e outras dúvidas percorreram a infância como criança negra desta autora que inocentemente não compreendia que essas experiências negativas estavam ligadas a sua cor, seu cabelo e seus traços negros. Desse modo, essas vivências, infelizmente, afetaram a identidade, a autoimagem e aceitação

do seu reconhecimento como criança negra, consequência esta que se perpetuou até parte de sua vida adulta.

Dessa forma, esta pesquisa torna-se relevante, pois compreende-se que as discriminações raciais perpetuadas na sociedade influenciam diretamente o ambiente escolar, por ser este um reflexo deste meio social, contribuindo para a reprodução das desigualdades e preconceitos acerca das diferenças. Desse modo, faz-se necessário o debate acerca da questão étnico-racial nesses espaços, pois estas discussões serão levadas para o contexto social e contribuirão na construção da identidade das crianças negras. Torna-se, também, imprescindível a necessidade acerca da discussão étnico-racial no meio acadêmico, visto que a compreensão e a formação dos docentes a respeito do tema contribuirá para que estes consigam lidar com as discriminações raciais e as diferenças presenciadas em sala de aula. Possibilitando, dessa maneira, que as crianças que fazem parte da escola tenham acesso à sua cultura, podendo reconhecer-se e aceitar-se como crianças negras.

Diante disso, esta pesquisa traz como sujeito de estudo os professores da educação infantil, com objetivo de refletir acerca da seguinte questão problema: Em que medida a discussão sobre a questão étnico-racial ocorre no espaço-tempo da educação infantil e até que ponto contribui nas infâncias negras?. Apresentando como objetivo geral: Compreender a discussão acerca da questão étnico-racial na educação infantil e o reflexo deste debate nas infâncias negras e como objetivos específicos temos: Analisar como ocorre a discussão étnico-racial na educação infantil e identificar como essa discussão influencia nas infâncias negras.

Considerando que a estrutura histórica de apagamento e silenciamento que os negros e a infância foram submetidos, assim como, as consequências deixadas por esta atualmente, partimos da hipótese de que os ambientes da educação infantil não realizam com frequência discussões acerca da relação étnico-racial, dessa forma, minimizando experiências que contribuam para as infâncias negras .

2 METODOLOGIA

A metodologia nesta pesquisa está embasada na abordagem qualitativa. Minayo explica que a pesquisa qualitativa "[...] trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações" (MINAYO, 2002, p. 22). Diante disso, é que abordagem qualitativa foi escolhida

para nortear esta pesquisa, pois essa visa responder indagações que não podem ser quantificadas.

No que se refere ao procedimento metodológico para a coleta de dados, essa pesquisa utilizou-se de entrevistas semi-estruturadas. Segundo André e Ludke "A entrevista representa um dos instrumentos básicos para a coleta de dados". (ANDRÉ e LUDKE, 1986, p.33). Assim, está incluído nos instrumentos da entrevista, a entrevista padronizada ou estruturada e é nesta que situa-se a entrevista semi-estruturada "[...] que se desenrola a partir de um esquema básico, porém não aplicado rigidamente, permitindo que o entrevistador faça as necessárias adaptações" (ANDRÉ e LUDKE, 1986, p.34). Dessa forma, as técnicas que permeiam a entrevista semi-estruturada permitem na pesquisa no ambiente da educação uma abordagem mais flexível para obter as informações necessárias.

Além, que a entrevista semi-estruturada proporciona compreender e fornecer dados referentes às relações entre os sujeitos sociais e seus contextos.

Segundo Bauer (2002, p. 64) a entrevistas qualitativa do tipo semi-estruturada possibilita:

A compreensão dos mundos da vida dos entrevistados e de grupos sociais especificados é a condição sine qua non da entrevista qualitativa. Tal compreensão poderá contribuir para um número de diferentes empenhos na pesquisa. Poderá ser um fim em si mesmo o fornecimento de uma "descrição detalhada" de um meio social específico; pode também ser empregada como uma base para construir um referencial para pesquisas futuras e fornecer dados para testar expectativas e hipóteses desenvolvidas fora de uma perspectiva teórica específica.

Diante disso, para analisar os dados obtidos durante esta pesquisa optou-se pela a análise de conteúdo. Segundo Moraes esta "[...] ajuda a reinterpretar as mensagens e a atingir uma compreensão de seus significados num nível que vai além de uma leitura comum." (MORAES, 1999, p.2).

2.1 Contextualizando os espaços do Centro Municipal de Educação Infantil e os sujeitos da pesquisa

Assim, apresentadas as informações anteriores, os sujeitos participantes nesta pesquisa serão professores da educação infantil (Creche e pré escola) de uma instituição pública, localizada na cidade de Santa Cruz do Capibaribe - PE. As entrevistas ocorreram em uma Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) que atende crianças de 0 a 5 anos de idade. No ponto de vista da estrutura física a escola está organizada da seguinte forma: possui 10

salas de aulas do berçário ao Pré II, funcionando nos períodos da manhã, da tarde e em horário integral. O CMEI foi inaugurado no início deste ano de 2022 e atualmente atende cerca de 150 crianças distribuídas nos respectivos turnos.

As entrevistas foram realizadas com duas professoras da creche, as duas ensinam em turmas do maternal I que atende crianças de 3 anos de idade. Para o sigilo dos seus verdadeiros nomes, as docentes serão apresentadas como professoras A e B. A sala da professora A possui 20 alunos, todos na faixa etária de 3 anos e 11 meses, o mesmo ocorre na sala da professora B que possui 18 alunos. A professora A, possui cinco anos de experiência, sendo dois desses na educação infantil e a professora B, conta com oito anos de experiência, entre três destes na educação infantil, ambas trabalhando na creche onde ocorreu a pesquisa, desde o início de sua inauguração (Janeiro de 2022). Formada em pedagogia e possuindo curso normal médio a professora A, é contratada pela prefeitura do município e a professora B, possui curso de graduação em pedagogia e especialização em educação infantil, sendo concursada pela prefeitura.

3 CATEGORIAS TEÓRICAS

3.1 Infância e a inviabilização da infância negra

A concepção de infância é construída a partir do contexto social, modificando-se ao longo dos anos de acordo com os valores, crenças e modos da sociedade de cada época. Neste caso, ao revisitar as experiências históricas da infância é possível compreender as vivências das crianças negras.

A história nos mostra que a ideia de infância é um conceito recente, destacando-se em meados dos séculos XIX, quando essa passa a ser objeto de estudos de diversos pesquisadores em diferentes áreas. Contudo, antes desse cenário surgir, a infância e as crianças eram submetidas e expostas a situações de desprezo e repressões, a exemplo disto, na Idade Média, a criança era considerada como um papel em branco, um adulto em miniatura, posto a ser programado, além de ser ignoradas as particularidades e necessidades referentes à infância. Conforme afirmam Henik e Faria “Por muitos anos encaravam a mortalidade infantil como algo natural, uma fatalidade, neste período os pais não tinham sentimento pelo filho que nasceu e logo morreu, pois sabiam que logo seria substituído por outro filho.” (HENIK e FARIA, 2015, p.2). Ou seja, muitos desses pequenos eram comparados a meros objetos substituíveis.

Nos séculos seguintes entre XVI e XVII, ocorreram mudanças significativas em torno da infância e da criança, pois nessa fase foram estabelecidas as primeiras distinções dos trajés de adultos e crianças, essa informação de início pode se mostra irrelevante neste contexto, porém, a partir desse momento percebe-se que estavam surgindo as primeiras preocupações em torno da criança. Antes vestidas de maneira igual aos adultos, agora, a partir desse momento, foram reconhecidas as necessidades próprias dos vestuários infantis, a partir disso, surgem os primeiros sentimentos referente a esta infância. Figueiredo constata isso ao falar que “Inicia-se um período caracterizado de “paparicação” surgido no seio familiar, quando os adultos não mais escondiam o sentimento de alegria e prazer passado ao lado da criança.” (FIGUEIREDO e PEREIRA, 2006, p. 74). Dessa forma, nos séculos seguintes, XIX e XX, perpetuou-se ainda mais essas concepções e se expandiu os interesses de estudiosos e pesquisadores acerca das particularidades da infância.

Contudo, diante disso, onde estão as infâncias e crianças negras nesse cenário?. Devido ao contexto escravista perpetuado durante três séculos, no contexto brasileiro, percebe-se que as crianças negras foram marcadas pela discriminação e preconceito gerados por essa fatídica situação. Dessa forma, as vivências da infância negra foram determinadas por contextos e momentos mais precários se comparados às demais crianças.

Milani e Santos (2019, p. 35) afirmam que:

A infância das crianças negras e escravas foi muito diferente de outros tipos de infância. A herança dessa infância sob escravidão se evidencia na realidade da população negra vista em indicadores sociais, como a educação, a pobreza e a violência.

Ou seja, aqui torna-se perceptível que a liberdade da infância negada às crianças brancas durante essa época, faz-se duplamente impossibilitada quando é direcionada às crianças negras. Primeiramente, porque foram lhes negados direitos básicos, o reconhecimento como ser humano era um deles. Foram retiradas, também, destas a liberdade e o direito de vivenciar uma infância digna, seguido das constantes humilhações e privações que essas foram submetidas durante a escravidão e que perpetuam-se até os dias atuais.

Segundo Priore em História das crianças no Brasil (1999, p. 165):

O aprendizado da criança escrava se refletia no preço que alcançava. Por volta dos quatro anos, o mercado ainda pagava uma aposta contra a mortalidade infantil. Mas ao iniciar-se no servir, lavar, passar, engomar, remendar roupas, reparar sapatos, trabalhar em madeira, pastorear e mesmo em tarefas próprias do eito, o preço crescia. O mercado valoriza as habilidades que aos poucos se afirmavam. Entre os quatro e os 11 anos, a criança ia tendo o tempo paulatinamente ocupado pelo trabalho que levava o

melhor e o mais do tempo, diria Machado de Assis. Aprendia um ofício e a ser escravo.

A criança negra, nesse contexto, era tratada como um mero produto de troca, se a precariedade da infância das crianças brancas já apresentava-se desafiadora, imaginasse a condição que se encontrava a infância negra dessa época, sendo exposta ao trabalho escravo desde cedo e estando nas mãos dos senhores escravistas, eram quase impossíveis.

Abramowicz e Oliveira (2017, p. 298) explicam que as crianças escravizadas eram submetidas ao trabalho desde cedo e eram vistas como animais:

Os senhores tratavam as crianças escravizadas consideradas, até seus cinco ou seis anos de idade, como uma espécie de animalzinho doméstico, com certo afeto. A partir dessa idade, as crianças passavam a desempenhar atividades consideradas como trabalho: descascar mandioca, descarçar algodão e arrancar ervas daninhas.

Dessa forma, conforme Milani e Santos (2019, p. 40) “A grande taxa de mortalidade entre escravos, sobretudo dos recém-nascidos e dos infantes, representava prejuízos para os senhores. Estas mortes não despertavam compaixão, mas um sentimento de perdas financeiras e de força de trabalho”. Nota-se como lamentavelmente a infância negra era desprezada e a criança servia apenas como mercadoria, prestes a ser trocada quando não servisse mais para ser explorada. Sequer a morte desses pequenos despertava a compaixão dos cruéis senhores. Quando as crianças negras conseguiam passar por essa grande taxa de mortalidade, elas se viam frente a mais uma adversidade que afetava sua infância, a privação de uma estrutura familiar consolidada. Visto que, suas mães eram obrigadas a amamentar e cuidar das crianças brancas, enquanto esses seus filhos eram impedidos de receber aconchego e zelo materno.

A esse respeito Milani e Santos (2019, p. 41) explicam que:

Além do grande número de crianças escravas que tentavam sobreviver sendo vítimas do prejuízo de não terem a proteção e a estrutura familiar, muitas delas, ainda que tivessem pais presentes e junto a elas, não poderiam desfrutar dos benefícios desta companhia. É o caso de crianças negras escravas que não tinham o direito de mamar no peito de suas mães, pois muitas das mães escravas eram amas de leite de crianças brancas. A prática da amamentação de crianças brancas por mulheres escravas da casa ou contratadas ficou conhecida no Brasil como amamentação mercenária.

Negada a proteção materna, esses pequenos também não detinham do amparo de outros membros da família, pois grande maioria destes eram vendidos ou trocados constantemente e outros não resistiam às permanentes violências sofridas, como explica Milani e Santos (2019, p. 41):

Apesar destes motivos, a morte dos pais figura entre as principais causas da desestruturação dos vínculos familiares. Além do grande número de crianças

escravas que tentavam sobreviver sendo vítimas do prejuízo de não terem a proteção e a estrutura familiar, muitas delas, ainda que tivessem pais presentes e junto a elas, não poderiam desfrutar dos benefícios desta companhia.

Dessa forma, isto significa que essas crianças estavam expostas e desprotegidas em meio a ambientes inóspitos e violentos, muitas dessas viam-se órfãs, abandonadas da proteção familiar e expostas a todas as formas de violências. Esta infância sofreu constantes violações durante vários séculos, impossibilitando que as crianças negras usufrissem de direitos básicos, da segurança familiar e de uma infância digna.

Assim, diante desse longo contexto histórico, as crianças negras foram marcadas e as consequências são perpetuadas ainda nos dias atuais, se faz presente diversas discriminações e exclusões sociais em torno desses sujeitos. Sabemos que isto é fruto dessa longa inviabilização em torno das pessoas negras. Dessa forma, as crianças negras são prejudicadas em diferentes contextos.

Segundo Figueiredo e Pereira (2006, p. 76) “A realidade brasileira também demonstra, nos censos realizados, que a criança negra é a que tem menos acesso à escolarização”. Tal realidade apresenta o triste fato que essas crianças estão vivendo à margem da sociedade, sem acesso a escolarização, logo consequentemente privadas de alcançar condições favoráveis economicamente e em sociedade. Todas essas dificuldades e conflitos acentuam-se ainda mais quando a criança negra entra no ambiente escolar. Sobre isto, abordaremos na próxima categoria teórica como a infância e criança negra é tratada nos seus primeiros anos nos espaços escolares.

3.2 A relação étnico-racial na educação infantil

A escola é um grande palco da diversidade presente na sociedade, nela encontram-se diferentes manifestações de raça e etnias. Nas últimas décadas esta vem ampliando as reflexões e discursos referentes às diferenças, o outro, a diversidade cultural e étnico-racial em seu âmbito.

Conforme Silva (2011, p. 15):

Lançar o olhar em direção ao reconhecimento das diferenças e dos vários aspectos das desigualdades (sociais, raciais, econômicas, culturais, etc.) leva-nos a rever determinados valores morais e sociais que foram sedimentados e aprendidos no âmbito da cultura. A diversidade cultural como princípio educativo extrapola a noção de identidade nacional e se concretiza por meio das experiências e vivências sociais e culturais que envolvem os indivíduos na sociedade.

A diversidade proporciona reexaminar nossas opiniões em relação ao outro, ela nos faz revisitar convicções e crenças enraizadas, muitas vezes, em preconceitos e discriminações impostas em situações sociais e a escola tem um papel fundamental diante dessa questão. Silva, sobre isso, ainda afirma que “A abordagem da diversidade cultural na escola se realiza, portanto, a partir do encontro de nossos valores simbólicos, sociais, econômicos, culturais e do outro” (SILVA, 2011, p. 14).

Dessa maneira, é na escola que inicia-se as primeiras socializações com as diversidades, nos primeiros anos nesses espaços as crianças desenvolvem e lhe são apresentadas as interações com outro.

É nesse ambiente, segundo Cavalleiro (2014, p. 16) que é estabelecido uma etapa fundamental do desenvolvimento da socialização pois:

Falar de socialização dos zero aos sete anos é falar de uma etapa fundamental para o desenvolvimento humano. Tal afirmação supõe em considerar a educação recebida pela criança como significativa para o desenvolvimento futuro do sujeito social.

Ou seja, as primeiras aproximações com as diferenças, partindo da fase inicial da infância possibilitará que esses indivíduos se transformem em cidadãos que voltem seus olhares para as discussões das diferenças, tornando-se engajados e possíveis figuras importantes no combate às discriminações em torno das minorias.

Porém, esses debates fomentados na educação em torno do tema, exhibe uma contraditória realidade diante das situações reais que ocorrem nesses espaços e nos passa uma falsa impressão que os ambientes escolares acolhem de fato todas as diferenças incluídas nesse contexto, assim, levanta-se o questionamento: existe realmente nesse âmbito uma atenção diante das discriminações ocorridas a respeito da diversidade?

Acerca disso, Cavalleiro trás em seu livro do silêncio do lar ao silêncio da escola a triste realidade presente na educação infantil, pois nesta, já é possível identificar as primeiras discriminações em relação às crianças negras (2014, p. 9):

A relação diária com crianças de quatro a seis anos permitiu-me identificar que, nessa faixa de idade, crianças negras já apresentam uma identidade negativa em relação ao grupo étnico ao qual pertencem. Em contrapartida, crianças brancas revelam um sentimento de superioridade, assumindo em diversas situações atitudes preconceituosas e discriminatórias, xingando e ofendendo as crianças negras, atribuindo caráter negativo à cor da pele.

Nesse contexto, a escola torna-se fundamental para dissipar e discutir acerca de tais preconceitos e discriminações introduzidos nessas crianças brancas, atitudes essas que partem

principalmente do contexto familiar que perpetua, muitas vezes, o racismo e promove a intolerância em relação às pessoas negras. Essas discussões são necessárias principalmente para acolher as crianças negras e impedir que elas se tornem alvos dessas violências. No entanto, a escola aparenta em suas práticas e ações contribuir ainda mais com tais discriminações e preconceitos.

Ao contrário dos discursos perpetuados de inclusão e acolhimento, o ambiente escolar, bem como, a educação infantil, tende a homogeneizar os sujeitos que nelas se fazem presente. As diferenças, na maioria das vezes, são silenciadas e oprimidas nesse espaço.

Silva (2014, p. 54) afirma que:

Deste modo, ao detectar a diferença e estabelecer o estranhamento, muitas vezes a educação, através de suas práticas pedagógicas e curriculares, produz uma diferença que é tida como sinônimo de desigualdade, operando através de sistema de hierarquização, onde aqueles e aquelas que não se enquadram na cultura ocidental ou na normalidade são considerados inferiores. Muitas vezes ocorre também o silenciamento em relação aos “diferentes”, aos “outros”. E nesse processo de classificação, muitas diferenças são silenciadas, negadas ou são alvos de estereótipos nas práticas desenvolvidas nos espaços escolares.

Nesse caso, a escola segue sendo uma reprodutora dos preconceitos e estereótipos da sociedade, colaborando nas marcações sociais e discriminatórias diante da diversidade. Além de contribuir e afetar na auto-affirmação e reconhecimento das identidades, a exemplo disto estão as crianças negras que convivem e são expostas a situações violentas neste âmbito educacional, tendo em vista que, conforme Cavalleiro (2014, p. 28) “A discriminação racial opera, na nossa sociedade, como um processo que acarreta inúmeras desvantagens para o grupo negro e para toda sociedade brasileira, direta ou indiretamente”. Desse modo, como reflexo da sociedade, consequentemente a escola reproduz essas discriminações.

Diante desse contexto, a criança negra a partir da educação infantil percebe os primeiros sinais cruéis de preconceitos em relação a sua cor, seu cabelo e seus traços, assim, cria-se nessa criança sentimentos de subjugações e silenciamento que afetam diretamente sua identidade.

Cavalleiro (2014, p. 57) diante de suas pesquisas percebeu que entre as crianças negras e brancas:

Nesses conflitos em que crianças xingam, referente a cor da pele como uma característica negativa, podemos observá-las como grandes vencedoras de disputa. A inação das xingadas revela um misto de medo, dor e impotência: diante dessas emoções imobilizadoras, não conseguem ou não sabem como se defender. Ante o ambiente que lhes é hostil, isolam-se, retiram-se do palco da disputa. Tentam passar despercebidas abandonando o conflito.

A criança negra, perante essa realidade, torna-se refém diante das humilhações sofridas por outras crianças, o silenciamento advindo da escola perpetua esse medo, frente aos opressores elas se veem sozinhas e, muitas vezes, imobilizadas não conseguindo expressar reações e a escola ao omitir essas situações abre caminhos para que as crianças brancas expressem comentários depreciativos referente a esses sujeitos negros. Esse contexto prejudica as crianças negras de maneira que estas interiorizam formas negativas perante a sua aparência, desejando, em muitas circunstâncias, assemelha-se às características físicas das crianças brancas, negando e demonstrando uma rejeição acerca de seus traços negros.

Oliveira (2004, p. 30) ao pesquisar as relações raciais em creches percebeu que:

As crianças negras em seu processo de desenvolvimento têm diversas possibilidades para internalizar uma concepção negativa de seu pertencimento racial, favorecendo a constituição de uma auto-imagem depreciativa. [...] Podemos concluir que, aos 4 anos de idade, as crianças já passaram por processos de subjetivação que as levam a concepções muito arraigadas no nosso imaginário social sobre o branco e o negro e conseqüentemente, sobre as positivities e negatividades atribuídas a um e outro grupo racial. No entanto, isso pode ter sido favorecido pela instituição a partir das concepções e dos valores das profissionais envolvidas com essas crianças e, também, pelos pais.

Desse modo, a escola ao silenciar tais situações, com discursos normalizantes com falas como estas: “as crianças nessa faixa etária não perpetuam discriminações” ou que “crianças são inocentes não se importam com a cor”, indica, um perigoso véu posto frente às atitudes racista e preconceituosas ocorridas nos ambientes escolares, que ocultam a perversidade real desse cenário.

Diante disso, percebe-se que há uma negação por parte da escola, de incluir as discussões em torno da relação étnico-racial, não há uma preocupação nas práticas escolares que abrange esse tema.

Cavalleiro (2014, p. 50) percebe que:

A pluralidade étnica da sociedade e, principalmente, do espaço escolar constitui um tema que parece não ter importância para o desenvolvimento do trabalho escolar. Não obstante, constata-se que o respeito às diferenças não é verbalizado de maneira elaborada pelas professoras. Também no planejamento, essa questão não está colocada de maneira explícita.

Assim, a falta de representatividade e atenção referente às relações raciais no âmbito escolar, demonstra a cruel realidade que estes ambientes representam, que neles são produzidos discursos hostis e situações que inviabilizam a relação étnico-racial. Alguns docentes nesse contexto, também contribuem para essa realidade, a negação por parte destes

diante das diferenças acarretam e prejudicam os sujeitos que sofrem as subjugações frente às suas características étnicas.

Por vezes, certos docentes preferem silenciar-se diante de situações racistas e preconceituosas. Cavalleiro explica que isso pode dificultar no cotidiano escolar "[...] às relações interpessoais nele estabelecidas dificulta a percepção dos conflitos étnicos e, inclusive, a realização de um trabalho sistemático que propicie a convivência multiétnica". (CAVALLEIRO, 2014, p. 49). Talvez isto ocorra pois alguns destes professores não saibam lidar com tal situação ou simplesmente estes preferem não interferir e o silenciamento seja sua escolha, contudo, se faz necessário que o docente apresente atitudes diferentes destas, que levem a reflexões acerca da diversidade étnica.

Porém, algumas das discriminações e distinções partem do próprio docente e é no ambiente da educação infantil que isso pode ser demonstrado com mais ênfase. As preferências e os afetos destinados a determinadas crianças refletem os possíveis preconceitos enraizados nesses professores, essas preferências, em grande maioria, são destinadas para crianças brancas, por meio de elogios, abraços e afeições que não são demonstrados igualmente para as crianças negras, desse modo, estas crianças percebem que os alunos brancos possuem favoritismos dos docentes e mais uma vez esses pequenos veem-se excluídos e rejeitados.

Sobre essa questão Cavalleiro (2014, p. 75) afirma que:

A familiaridade com a dinâmica da escola permite perceber a existência de um tratamento diferenciado e mais afetivo dirigido às crianças brancas. Isso é bastante perceptível quando analisado o comportamento não verbal que ocorre nas interações professor/ aluno branco. Nelas é natural o contato físico, acompanhado de beijos, de abraços e de toques.

Dessa forma, Cavalleiro confirma, o que já foi exposto acima, os afetos são destinados às crianças brancas, enquanto as crianças negras se sentem intimidadas a se aproximarem dos professores e recebem menos oportunidades de se enxergarem como aceitas diante das demais. Portanto, é necessário que caminhos sejam criados para modificar esses cenário de silenciamento e invisibilidade, acerca disso, iremos abordar na próxima categoria teórica como é importante construir no ambiente escolar uma educação antirracista que contribua para uma sociedade livre de discriminações, racismo e preconceito.

3.3 A importância de uma educação antirracista e a lei 10.639/03

Construir caminhos para uma educação antirracista, talvez seja, uma trajetória difícil, diante das estruturas raciais que foram tecidas na sociedade, porém, assumir que o preconceito, a discriminação e o racismo existem e habitam no espaço escolar, já se mostra como uma importante iniciativa para transformar e modificar esse cenário. Reconhecer que o silenciamento discriminatório ecoa nos ambientes escolares e que conforme Cavalleiro (2014, p. 103) “Ao silenciar, a escola grita inferioridade, desrespeito e desprezo”. Demonstra-se outro passo fundamental na implantação de um contexto antirracista.

Além disso, é necessário compreender que a reprodução de falas como: "Somos todos iguais" ou "A cor da pele não importa", não contribuem para cessar o preconceito racial. Ao contrário, tal discurso de uma suposta igualdade reforça ainda mais estes estereótipos .

Segundo Silva (2011, p. 19):

Os estudos realizados na área revelam que as principais dificuldades na realização do trabalho da diversidade étnico-racial referem-se à existência do mito da democracia racial, à insuficiente formação acadêmica docente e, ainda, à indiferença por parte dos gestores e das políticas educacionais em abordar o tema.

O mito da “democracia social” que foi perpetuado e pensado em torno da ideologia de embranquecimento e erradicação das pessoas negras, fortaleceu o pensamento em torno da negação das desigualdades raciais entre brancos e negros no país. Conforme explica Nascimento (2016, p. 47) “[...] tal expressão supostamente refletiria determinada relação concreta na dinâmica da sociedade brasileira: que pretos e brancos convivem harmoniosamente, desfrutando iguais oportunidades de existência”. Isto contribuiu para que frases e concepções, como as faladas acima, adentra-se nos diversos contextos da sociedade, bem como na escola e educação infantil. Dessa forma, não basta apenas discutir a questão étnico-racial em momentos isolados e em datas específicas do calendário, como o 20 de Novembro, dia da consciência negra, é preciso que sejam realizadas práticas pedagógicas que promovam cotidianamente e de diversas maneiras no âmbito escolar os valores antirracistas.

É ilusório também pensar que crianças menores não compreendem acerca da questão racial e por isso não se faz importante apresentá-las na educação infantil.

Acerca disso Silva (2015, p. 329) explica que:

As crianças podem não aprender por meio de discursos que visam falar da igualdade, no entanto, perceberam diferenças grosseiras, bem como estarão atentas às atitudes dos adultos e de outras crianças ao seu redor e assim ela se constituirá enquanto sujeito e construirá suas representações.

Como foi exposto nas discussões anteriores, as crianças menores podem compreender e sentir as discriminações contra si. Dessa forma, Silva (2015, p. 331) fala que:

É pensando assim, que muitos pesquisadores da temática racial vêm propondo uma pedagogia multirracial, na qual, a escola deve deixar de ser o espaço de negação dos saberes para enfatizar a afirmação da diferença, tudo isso, num processo em que os indivíduos e grupos sejam aceitos e valorizados pelas suas singularidades, ao invés de buscar a igualdade pela tentativa de anulação e inferiorização das diferenças. Objetivando criar uma nova escola, capaz de propor medidas educativas de combate ao etnocentrismo, ao preconceito racial e ao racismo torna-se necessário garantir em seu espaço: 1º Uma discussão franca e aberta em torno da questão racial; 2º Uma relação pedagógica capaz de gerar a emergência do sentimento de auto-estima nas crianças negras e a produção e sistematização do saber até então rejeitado.

Assim, a escola em todos os seus setores, mas principalmente partindo dos docentes, devem desenvolver caminhos para abordar a questão racial. Proporcionar espaços, recursos e falas para o combate às discriminações raciais, torna-se essencial para as crianças negras que convivem nesses ambientes, ao reconhecerem-se nas atividades, nos livros e nos brinquedos propostos visando uma representação racial, estas crianças irão desenvolver sensações positivas acerca das suas características. Seu cabelo, sua cor e seus traços deixarão de serem vistos como inferiores e irão transformar-se em representações e identificações de autoafirmação para estes sujeitos negros.

Nesse caso, para a construção dessa educação antirracista, é preciso que alguns processos sejam revistos, um desses é acerca da formação docente. Percebe-se que muitos destes não compreendem e não refletem em torno do tema, como vimos nas discussões anteriores, a negação, o silêncio e preconceito que estes professores apresentam frente às discriminações raciais são frutos do enraizamento e estigmas determinados pela sociedade. A escassez de debates e reflexões teóricas nos cursos de formação docente contribuem ainda mais na ignorância desses professores.

Acerca disso Silva (2015, p. 338) explica que:

Frente a estas constatações entende-se o porquê de os educadores não perceberem a relevância de se trabalhar a diversidade racial, ou seja, estes não possuem respaldo teórico crítico, acerca das relações raciais, para ajudar as crianças no processo de construção de uma identidade que corresponde ao seu grupo étnico-racial. Um professor que não refletiu minimamente sobre a dialética das relações raciais não pode promover o fortalecimento da autoestima e da identidade das crianças negras, por meio de uma prática pedagógica sistematizada que favorece a construção de uma memória positiva em relação aos afrodescendentes.

Diante disso, percebe-se a necessidade de investir cada vez mais na formação dos professores em torno da dinâmica das discriminações sociais perpetuadas na sociedade. Portanto, se faz necessário que os cursos de formações docentes abordem e tragam debates que proporcionem que esses docentes reflitam a respeito do racismo, preconceito e discriminações.

Dessa forma, é possível construir como apresenta Lima (2020, p. 240):

Uma formação docente infantil e denegrida... Uma formação que tenha o prolongamento da infância como princípio, que aposte de movimentos e caminhem em direção à infância do pensar, do sentir, do estar no mundo e de denegrir as relações educativas, torná-las enegrecidas pelo sentidos afro diaspóricos e africanos que apresentam possibilidades outras de existência e de manutenção das nossas energias vitais.

Possibilitando, dessa maneira, novas trajetórias diante da relação étnico-racial nos espaços escolares. Outro caminho a ser seguido são as propostas de políticas públicas que visam no combate a discriminação racial e a discussão étnico racial na educação, tais políticas podem desempenhar papéis importantes no planejamento de um ensino antirracista.

A exemplo disso, a Lei Federal nº. 10.639/03, promulgou um novo cenário na educação do Brasil, desde que foi determinada em 2003, onde estabeleceu a obrigatoriedade do ensino acerca da História da África e da Cultura Afro-brasileira, tornou-se extremamente significativa diante do contexto inviabilizador da história e cultura negra no país. Segundo Pinho o decreto desta lei possibilita “[...] desenvolver nas escolas atividades e discussões que promovam a valorização do negro, buscando conhecimentos das diversas populações africanas, suas origens e contribuições para a sociedade” (PINHO, 2012, p.10). Assim, o cumprimento da lei desde a Educação Infantil, torna-se de suma importância, pois como já observamos nos capítulos anteriores, ela se apresenta como um dos primeiros espaços possibilitadores de socialização diante da relação étnico-racial.

Fruto das lutas do Movimento negro em relação as dificuldades e obstáculos enfrentados pela população negra no Brasil, essa lei nasce como grandioso projeto que tem a difícil tarefa de iniciar, alterar e defrontar o enraizamento histórico de discriminação racial e preconceito impostos nas estruturas sociais. Desse modo, é evidente que a lei encontrará impedimentos para ser implementadas de maneira significativa nas escolas, uma vez que a história e as ideologias do embranquecimento contribuíram para que isto se tornasse mais trabalhoso.

Por essa razão, algumas pesquisas apontam que a lei não está sendo aplicada de modo que as discussões acerca da cultura afro-brasileira seja incluída no meio escolar de forma relevante.

Conforme Coelho e Coelho (2012, p. 148) em suas pesquisas acerca da lei e da questão étnico-racial nas escolas é demonstrado que:

Um primeiro fator apontado pela pesquisa foi a forma superficial pela qual o conteúdo relativo à História da África e da Cultura Afro-brasileira é ensinada. A pesquisa apontou que a abordagem dos conteúdos concernentes à História da África não tem sido eficaz. Estudantes e profissionais da educação demonstram não terem superado noções elementares sobre o continente africano. Este último é percebido quase da mesma forma que o senso comum o representa: como um continente habitado por negros e animais de grande porte. Processos históricos fundamentais da história africana, como a Conferência de Berlim, a consequente partilha do continente pelos países europeus, no século XIX, e as lutas pela independência no século XX não são conhecidos dos agentes escolares. A diversidade que constitui o continente também não é familiar. Noções como África do Norte e África Subsaariana, por exemplo, são completamente desconhecidas. Mesmo os processos que sustentaram a escravidão moderna são percebidos sob a ótica europeia.

Ou seja, é válido destacar que ainda se coloca como um desafio nos espaços escolares que a questão étnico-racial não pode ser reduzida apenas a uma menção, mas sim de enfrentar e produzir discussões significativas acerca do tema. Pois simplesmente mencionar a África como um continente pobre e que dele vieram pessoas escravizadas para o nosso país, não valoriza de fato a cultura negra. É preciso introduzir na educação que a história do povo negro vai além da escravidão, é fato que este e o racismo se fazem presente no cotidiano dos sujeitos negros, porém, para desconstruí-los deve-se desmistificar esses estereótipos.

Portanto, é indispensável que construa-se uma educação que possibilite realizar discussões profundas e reflexões críticas em torno da questão étnico-racial, além de transformar e proporcionar, “[...] espaços onde uma criança, ou qualquer outro, pode habitar uma intensidade criadora, disruptora, revolucionária.” (KOHAN, 2004, p. 8), onde a lei 10.639/03 seja de fato praticada de maneira significativa.

4 ANÁLISE DOS DADOS

A partir dos dados obtidos através das entrevistas realizadas com as professoras da creche em relação ao aspecto étnico-racial na educação infantil, elegemos duas categorias para a análise dos dados: A discussão étnico-racial no espaço-tempo do Centro de Educação Infantil e a infância negra no espaço-tempo da creche.

4.1 A discussão étnico-racial no espaço-tempo do Centro Municipal de Educação Infantil - CMEI (Creche e Pré escola)

Em relação a essa questão, a partir das conversações que foram realizadas com as professoras foi possível perceber que a professora A, ao ser questionada acerca das atividades, projetos e aulas que abordam a questão étnico-racial, que esta já havia apresentado a temática em sala de aula, mesmo que de forma pontual, a docente indicou ter trazido o assunto. Ela explicou ter utilizado a literatura infantil, com o livro “Menina Bonita do Laço de Fita”, da autora Ana Maria Machado, segundo a docente: “Eu trabalhei a respeito disso com o livro Menina Bonita do Laço de Fita, que vem relatar muito sobre a questão da cor que eles tem que aprender a respeitar”. Ela relatou que abordou isso através de uma roda de conversa e de encenação teatral realizada pelas crianças, procurando não polarizar a discussão evitando não criar rótulos ao trabalhar o assunto. Em suas falas, ela explicou que o que a mobilizou, sobretudo, a trazer essa problemática para a sala de aula foi que esta percebeu que entre as crianças da turma, uma aluna estava evitando aproxima-se de colegas negros em alguns momentos, especificamente na formação da fila, onde a criança não queria, de forma alguma, ficar próxima de crianças de pele mais escuras. A professora ainda explicou que: “Se fosse uma criança de pele mais clara perto dela na fila, ela ficava tranquila, mas se não ela não queria”. Após trabalhar com essa literatura e dialogar com as crianças, ela também destaca que essas atitudes de resistência de estar perto das crianças negras foi sendo amenizada por parte desta criança.

A partir do que coloca a professora, mesmo que este trabalho seja inicial e com ações mais pontuais, percebe-se a preocupação desta acerca da discussão étnico-racial que deve ser presente no cotidiano, incluindo-o em demandas diante dos conflitos raciais. Ou seja, a docente ao perceber a resistência da criança que não queria interagir com as crianças negras, não tratou o caso com desdém e o desprezou, esta procurou formas de trabalhar as diferenças e estabelecer maneiras de resolvê-las através da abordagem do tema. Como explica Cavalleiro (2014, p. 14) “[...] é indispensável a elaboração de um trabalho que promova o respeito mútuo, o reconhecimento das diferenças, a possibilidade de falar sobre elas sem receio e sem preconceito” completando, Sousa; Carvalho e Silveira (2022, p. 14) acerca disso evidenciam que “Precisamos ter professores e professoras comprometidos (as) com a transformação, com a emancipação da educação e das populações negra”. A exemplo da professora A, que demonstrou está atentar diante do preconceito racial, mesmo que esse não tenha se apresentado de forma direta em sua sala de aula, dessa maneira, faz-se necessário que os

educadores construam um trabalho que potencialize a questão étnico-racial e produzam exemplos de uma educação antirracista .

No que se refere a professora B, ao ser perguntada acerca da mesma questão, ela respondeu que também já trabalhou o livro “Menina Bonita do Laço de Fita”, mas, nos indicou que este trabalho foi elaborado no ano anterior e que ainda não realizou o mesmo este ano, tal como ela coloca: “Este ano ainda nem trabalhei sobre o tema, eu fiz uma aula ano passado no Dia da Consciência Negra, eu li o livro e fiz uma atividade com eles”. A partir do seu relato, percebemos que para essa professora a questão da discussão étnico-racial, ainda apresenta-se de forma pontual, vinculado a uma data comemorativa. Ao ser questionada como ela lidava com conflitos de discriminações raciais na turma, esta relatou o seguinte: "Olha, até agora não vi nada dessas coisas acontecer com meus alunos, mas se visse isso eu chegaria nas crianças e explicaria que isso não é bom não é correto". A professora B, indicou não ver nenhuma atitude discriminatória diante desse contexto, o que pode, talvez, sugerir que a mesma não esteja, ainda, atenta a essa questão.

Percebe-se como explica Cavalleiro (2014, p. 81/82):

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 sua vítima se esqueça. Como se fosse um conto de fadas que, no final, sempre acaba bem.

Neste sentido, de acordo com as ações indicadas pela a professora B, notamos que a mediação desta, ainda, é realizada pela perspectiva da repreensão, aparentando, outras vezes, que a questão está sendo silenciada. De certa forma, há uma compreensão por parte desta professora de que esses conflitos podem ser amenizados apenas com atividades pontuais, nota-se, que um trato cotidiano, diante dessa questão, ainda é pouco registrado.

Nas duas falas acima, encontramos um movimento em relação a professora A, embora que ainda pontual, que é mais presente a discussão étnico-racial em seus trabalhos e um segundo movimento, respaldado nas falas da professora B, onde a discussão racial ainda encontra-se mais centralizado nas datas comemorativas

4.2 Infância negra no espaço-tempo do CMEI

No que se refere a presença da infância negra no espaço-tempo do CMEI, buscamos compreender em que medida esta infância se insere neste ambiente de educação infantil, para problematizar essa questão com as professoras procuramos perguntar quais recursos,

brinquedos e materiais pedagógicos que auxiliam neste trabalho da diversidade étnico-racial, bem como, nas representações que contribuem na construção e afirmação da infância negra estão presentes nos espaços desta creche.

Em relação a isso, ambas as professoras relataram que a creche, até o momento, não disponibilizou nenhum material ou recurso que trabalhe a temática.

Professora A diz: “Eu acho que só no Dia da Consciência Negra que a escola produzirá algum projeto para isso”

E ainda continua: “Não tem nenhum brinquedo, recurso ou material que aborde o tema não, a gente traz de casa para trabalhar”.

Professora B, fala: "Aqui como tudo é novo, aí só tem o básico mesmo de materiais, os recursos são poucos e ainda estão chegando aos poucos, aqui eles se preocuparam mais em oferecer recursos mais pedagógicos, os blocos geométricos, quebra-cabeça, joguinhos”.

Estes relatos evidenciam a carência de recursos que representem as pessoas negras, indicando que o interesse de trazer a temática parte das próprias professoras, vinculando-se mais a datas comemorativas.

Em relação a esses aspectos, Cavalleiro (2014, p. 103) nos ajuda nessa problematização quando nos chama a atenção de que:

A escola, penso, representa um espaço que não pertence, de fato, à criança negra, exceto sua presença física. Ali, ela é destituída de seus desejos e necessidades específicos: reconhecimento da sua existência e aceitação como indivíduo negro, provimento de alternativas que lhes possibilitem um sonhar com um futuro digno.

Chamou-nos a atenção o fato da professora ter justificado que a ausência acerca da discussão étnico-racial, pode ser em função do espaço ser novo, contudo, se faz importante atentarmos para isso, uma vez que essa questão não pode ser simplesmente justificada apenas pelo fato do ambiente ser recente. É de fato, como tal, coloca Cavalleiro que se faz necessário atentar-se a essa questão, não ignorando a existência desse assunto.

A respeito de como a escola lida em casos de preconceitos e racismo ocorridos entre as crianças e como o CMEI acolhe as crianças negras, as professoras relataram que a escola orienta conversar com os alunos no momento do ocorrido: “A única coisa que eles fazem é passar isso para os professores”, alegou a professora A, o mesmo relatou a professora B: “A

direção fala que deve ser falado na hora e chamar a atenção dos alunos”. Em relação ao acolhimento das crianças negras, as duas educadoras acreditam que todas as crianças são tratadas de maneira iguais.

Diante dessas falas, percebemos que o assunto das discriminações raciais são tratados, porém, ainda carecem que estes sejam enfrentados de maneira mais direta, pois não é suficiente apenas "chamar atenção na hora", como diz a professora B, é preciso que estes sejam resolvidos coletivamente. Em relação a esta não presença mais direta acerca dessa questão, Sousa; Carvalho e Silveira (2022, p. 14) evidenciam que “Uma das principais estratégias de opressão de determinado grupo é a ausência ou o reconhecimento indevido da sua história”. Neste caso, percebe-se que é importante que haja uma ação efetiva em relação aos conflitos raciais.

Destacamos também a concepção colocada na frase da professora de que “todas as crianças são tratadas iguais” neste ambiente, olhando para esta frase e relacionando-a com as práticas da instituição destinadas a questão da infância negra, percebemos, em certa medida, um movimento paradoxal, uma vez que ao observar as falas das docentes em relação a presença dessa temática em suas práticas pedagógicas e a falta de recursos, livro e brinquedos que representem a criança negra, percebe-se que há quase que uma invisibilização em torno dessa questão. Portanto, é necessário pensar-se acerca disso, visto que, esses processos podem iniciar nas crianças negras uma construção negativa da sua imagem e de desvalorização de suas características, uma vez que, o CMEI não proporciona experiências que contribuam para que este processo identitário seja construído de forma positiva.

4.3 A importância da discussão étnico racial no espaço da educação infantil e nas formações docentes

Quando questionadas acerca do que pensa as professoras sobre a importância de abordar a questão étnico-racial e a representatividade da cultura negra na educação infantil, as docentes alegaram que consideram importante trazer para a sala de aula atividades sobre o tema, assim como, é relevante ter representações negras no espaço da creche. A professora A disse: “Não só importante, acho essencial que o tema seja abordado com as crianças, porque é do pequeno que se faz o grande, então se quando eles são pequenos você não abordar sobre isso eles vão crescer preconceituosos” e continua alegando que sobre a representatividade nos recursos: “A partir dos recursos o adulto começa a identificar, se uma criança ela ver um

boneco mais escuro e ela não quer, não gosta, eu começo a identificar que ali tem alguma coisa errada”.

Analisando as falas da professora A, é possível verificar que esta docente apresenta uma compreensão mais ampliada e atenta sobre a percepção da relevância da discussão em torno da relação étnico-racial, demonstrando um esforço pedagógico em trazer o assunto para a turma, confirmando haver em seus discursos uma consciência social sobre a presença das discriminações raciais no espaço escolar e entre crianças menores.

Partindo disso, a professora B, também relatou que compreende a relevância do tema na educação infantil, porém, ela explicou: “Eu não sei muito bem como falar sobre isso, os livros ajuda muito, mas, mesmo assim acho difícil com crianças pequenas”. A partir dessa fala, nota-se, que talvez a professora B apesar de considerar importante a temática, relata uma certa insegurança no que se refere ao trato dessa questão com essas crianças menores. Sua fala, em certa medida, torna-se relevante para que se reflita cada vez mais acerca da inserção dessas discussões a partir da educação infantil, quando pensamos na formação de professores.

Como aponta Cavalleiro (2014, p. 104):

Diante do emaranhado de problemas subjacentes as relações étnicas, cabe a nós, formuladores de opinião - professores, educadores e pesquisadores críticos -, pensar e lutar por práticas que objetivem a inclusão positiva de crianças negras e de jovens negros na estrutura educacional.

Diante disso, em relação à formação das professoras, buscamos compreender se nesta foi retratada e disponibilizada reflexões diante do tema étnico-racial, por meio de leituras, palestras ou congressos vivenciados nesses espaços. A professora A, relatou que: “Teve sim textos, trabalhos que falavam sobre isso, principalmente na minha graduação”, quando questionada se está recordava de algum desses textos e aulas, ela falou: “Olha não lembro muito bem não, como faz um tempo não recordo exatamente”, em relação à professora B, alegou o mesmo: “Foi abordado sim, teve leituras, palestras, mas não lembro bem sobre isso”. Os relatos das docentes demonstram, talvez, que em suas formações não foram abordados os temas de forma profunda e ampla, a ponto que estas recordem situações e momentos significativos sobre o assunto.

Frente a essas constatações Silva (2015, p. 338) explica:

Deste modo, faz-se necessário uma postura pedagógica crítica, na qual a diferença, mais do que tolerada ou respeitada, deve ser colocada permanentemente em questão. Um professor que não refletiu minimamente sobre a dialética das relações raciais não pode promover o fortalecimento da autoestima e da identidade das crianças negras, por meio de uma prática pedagógica sistematizada que favorece a construção de uma memória positiva em relação aos afrodescendentes.

Portanto, compreende-se, a partir dos relatos o porquê, em algumas falas das docentes, estas não compreenderem profundamente a relevância da discussão étnico-racial na educação infantil, talvez, não possuam respaldos teóricos reflexivos e críticos que façam que as estas percebam que o assunto torna-se imprescindível, na construção e identidade das infâncias negras.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa foi mobilizada pela curiosidade de compreender em que medida a discussão sobre a questão étnico-racial ocorre no espaço tempo da educação infantil e até que ponto contribui nas infâncias negras? No exercício de desvelá-la, o contexto da pesquisa ocorreu em um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI), no qual realizamos entrevistas semi-estruturadas com duas docentes.

A partir das falas das professoras constata-se que a questão étnico-racial, ainda apresenta-se, de forma, ainda pouco discutida e problematizada no contexto do CMEI. Não há projetos voltados para a temática, embora, as professoras desenvolvam o assunto em sala de aula, essa abordagem é realizada de forma individual por parte destas. No que se refere aos recursos pedagógicos, materiais e brinquedos que visam a representatividade da criança negra no espaço-tempo da creche, também foi percebido que esses recursos são minoritários, esses são mais voltados para as crianças brancas. Observou-se que a infância negra ainda não é atendida e inserida nas práticas pedagógicas diretamente, ela aparece mais quando surgem atitudes problemáticas entre as crianças, assim, faz-se necessário que ocorram ações que promovam construções positivas de suas imagens para essas crianças negras.

A partir das falas das docentes, também, identificamos que as ações em relação aos conflitos raciais iniciais que ocorrem no ambiente da educação infantil, ainda é, abordado pelas professoras na perspectiva de repreensão, o que denota a necessidade de pensar em atitudes mais direcionados ao combate de situações de discriminação, para evitar, assim, o crescimento de mecanismos de discriminações raciais.

As ações e gestos que abordam a questão étnico-racial, advém, muita mais das professoras, podemos perceber isto com mais ênfase na fala de uma educadora, quando percebendo um certo tesionamento entre as crianças, no que se refere a essa questão, ela procurou trazer atividades que oportunizou que as crianças refletissem sobre uma situação de discriminação racial. Em relação a outra educadora percebemos que, embora tenha falado da realização de algumas atividades em sua sala no ano anterior, nota-se que essa questão ainda é pouco refletida no espaço da sua turma. Em relação a cultura negra há por parte de uma destas

professoras uma preocupação e valorização disso em seu planejamento, ainda que, sejam pontuais, o que já não ocorre da mesma forma com a outra professora, a qual relatou ainda não ter tratado dessa questão durante esse ano, mostrando-se trata o tema apenas em datas comemorativas.

Portanto, faz-se necessário que práticas mais amplas que abordem a temática da relação étnico-racial, assim como, a valorização da infância negra sejam viabilizadas nos espaços da educação infantil, para que de fato seja construída uma educação antirracista. Ações que visem “[...] potencializar o debate por uma formação docente que se faça com os outros, uma formação que seja presença e escuta, uma formação que enegreça criando e inventando práticas e teorias que se abram a outras”. (LIMA, Camila Machado, 2020, p. 10).

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, Marli. MENGA, Ludke. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.
- ABRAMOWICZ, Anete. **Infância, raça e paparicação**. Educação em Revista, 2010 - SciELO Brasil.
- BAUER, Martin W. **Pesquisa qualitativa com texto: imagem e som: um manual prático**. George Gaskell (editores); tradw;ao de Pedrinho A. Guareschi.- Petrópolis, RJ : Vozes, 2002.
- CAVALLEIRO, Eliane. Do silencio do lar ao silencio da escola: Racismo, preconceito e discriminação na Educação Infantil.
- COELHO, Mauro Cezar. COELHO, Wilma de Nazaré Baía. **POR LINHAS TORTAS – A EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE E A QUESTÃO ÉTNICO-RACIAL EM ESCOLAS DA REGIÃO NORTE: entre virtudes e vícios**. Revista da ABPN • v. 4, n. 8 • jul.–out. 2012.
- FIGUEIREDO, Luciana Araújo. PEREIRA, Jacira Helena do Valle. **Educação, Identidade e infância negra**. Série-Estudos - Periódico do Mestrado em Educação da UCDB. Campo Grande - MS, n.22, p. 71-90, jul/dez. 2006.
- HENICK, Angelica Cristina. FARIA, Paula Maria Ferreira de. **História da infância no Brasil**. EDUCERE - XII congresso nacional de educação. PUCPR. 2015.
- KOHAN, Walter Omar. **Apontamentos filosóficos para uma (nova) política e uma (também nova) educação da infância**. Piracicaba, SP: UNIMEP, 13-16 Set. 2004.
- LIMA, Camila Machado. **“O que eu mais gostei na escola foi seu cabelo”: Por uma formação docente infantil e denegrida**. Revista de Educación, 2020.

LIMA, Camila Machado. **Professora negra em formação ou professora em formação negra? Infância do cabelo crespo...**. Revista Práticas em Educação Infantil – vol. 3; nº 3. 2020.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Revista e atualizada. 28. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

MORAES, R. **Análise de conteúdo**. Revista Educação, Porto Alegre, RS, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

NASCIMENTO, Abdias. **O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado**. 3ª ed. São Paulo: Perspectivas, 2016.

OLIVEIRA, de Fabiana. ABRAMOWICZ, Anete. **Políticas Públicas e Direitos das Crianças: uma reflexão a partir da perspectiva étnico-racial**. Revista eletrônica zero a seis. 2017.

OLIVEIRA, Fátima. **Ser negro no Brasil: alcances e limites**. Estud. av., v. 18, n. 50, p.57-60. jan. /abr. 2004.

PINHO, Luciana Gonçalves. **Identidade e diversidade étnico-racial na Educação Infantil**. Universidade Federal de Minas Gerais. LASEB. Belo Horizonte 2012.

PRIORE, Mary Del. **História das crianças no Brasil**. Editora Contexto .7. ed. – São Paulo: Contexto, 2010.

SANTOS, Elton Vinicius Lima dos Santos. MILANI, Débora Raquel da Costa. PEREZ, Marcia Cristina Argenti. **“INFÂNCIA” DAS “CRIANÇAS” NEGRAS E ESCRAVAS NO BRASIL: APROXIMAÇÕES COM REALIDADES CONTEMPORÂNEAS**. Educação em Debate, Fortaleza, ano 41, nº 79 - maio/ago. 2019.

SILVA, Anna Líssia da. **Somos todos iguais (?): práticas e discurso sobre a diferença na educação infantil**. /Anna Líssia da Silva. – Caruaru, 2014.

SILVA, Caroline Felipe Jango da. **AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS ACERCA DA CRIANÇA NEGRA NA EDUCAÇÃO INFANTIL E OS MECANISMOS DE DISCRIMINAÇÃO**. Revista Eventos Pedagógicos de Desigualdade e Diversidade étnico-racial na educação infantil, v. 6, n. 4 (17. ed.), número regular, p. 323-341, nov./dez. 2015.

SILVA, Natalino Neves da. **A diversidade cultural como princípio educativo**. Paidéia r. do cur. de ped. da Fac. de Ci. Hum., Soc. e da Saú., Univ. Fumec Belo Horizonte Ano 8 n. 11 p. 13-29 jul./dez. 2011.

SOUSA, Fausto Ricardo Silva. SOUSA, Lizandra Sodré. CARVALHO, Herli de Sousa. SILVEIRA, Francisca Moraes da. **Formação docente na perspectiva da educação antirracista como prática social**. Práxis Educativa, Ponta Grossa, v. 17, e 19366, p. 1 - 16, 2022.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO ACADÊMICO DO AGRESTE
NÚCLEO DE FORMAÇÃO DOCENTE
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

**INFÂNCIA NEGRA E A DISCUSSÃO ÉTNICO-RACIAL NO
ESPAÇO DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

JÉSSICA RAFAELA VIDAL DE ARAÚJO

Trabalho de conclusão de curso submetido ao Corpo Docente do Curso de Pedagogia-Licenciatura do Centro Acadêmico do Agreste da Universidade Federal de Pernambuco em 18 de Maio de 2022.

Banca
Examinadora:

Profa. Dra. Conceição Gislane Nóbrega Lima de Sales
(Orientadora)

Profa. Ma. Fernanda Maria Santos Albuquerque
(Examinadora interna)

Profa. Ma. Thiago Gonçalves Silva
(Examinador externo)