

Relações étnico-raciais e práticas pedagógicas em Educação Infantil

Ethnic-Racial relations and educational practices in early Childhood Education

Paulo Vinicius Baptista da Silva¹
Gizele de Souza²

RESUMO

O artigo discute as práticas pedagógicas observadas em uma Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) da Região Sul do Brasil, a partir de dados coletados para a pesquisa nacional “Práticas Pedagógicas de Trabalho com Relações Étnico-Raciais na Escola na Perspectiva de Lei 10.639/2003”. As práticas pedagógicas observadas focaram-se principalmente na Literatura Infantil e nas imagens que circulam na escola. Os resultados foram cotejados com os de outros estudos sobre relações raciais e Educação Infantil que analisam práticas pedagógicas. A análise aponta para um trabalho de efetiva valorização da população negra, mas ao mesmo tempo mostra uma série de limitações e contradições internas na escola.

Palavras-chave: práticas pedagógicas; relações raciais; Educação Infantil.

ABSTRACT

The paper discusses the pedagogical practices observed in a Municipal School of Early Childhood Education (EMEI) of Southern Brazil, from data collected for the national survey “Pedagogical practices with ethnic-racial

¹ Doutor em Psicologia Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP). Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE); do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB) e do Núcleo de Pesquisas em Infâncias e Educação Infantil (NEPIE) da Universidade Federal do Paraná, Brasil. E-mail: paulovbsilva@uol.com.br

² Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP). Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) e do Núcleo de Pesquisas em Infâncias e Educação Infantil (NEPIE) da Universidade Federal do Paraná, Brasil. E-mail: gizelesouza@uol.com.br

relations in the school from the perspective of Law 10.639/2003”. The observed teaching practices focused mainly on Children’s Literature and the images that circulate in school. The results were compared with those from other studies on racial relations and Kindergarten, analyzing teaching practices. The analysis points to effective recovery of the black population, but at the same time a number of limitations and internal contradictions in school.

Keywords: pedagogical practices; race relations; early Childhood Education.

Introdução

Nesse artigo, discutimos resultados específicos auferidos na Região Sul sobre “Práticas Pedagógicas de Trabalho com Relações Étnico-Raciais na Escola na Perspectiva de Lei 10.639/2003”. A perspectiva que adotamos é a da busca de cruzamento de um ponto de vista de análise crítica sobre as desigualdades raciais no Brasil com a perspectiva dos estudos sobre infância no país.

Relativo à análise sobre as desigualdades na educação brasileira, procedemos a partir de uma perspectiva que considera o conceito de “raça” como construção social que opera e é estrutural e estruturante das relações sociais no Brasil (GOMES, 2012). Adotamos a perspectiva de Rosemberg (2004) sobre a existência de fatores intraescolares que contribuem para a discriminação de alunos negros/as e se relacionam com as desigualdades entre alunos brancos/as e negros/as.³ Trabalhamos também com o conceito de infância como construção social, que tem sido objeto de interesse constante por diversas áreas das ciências humanas, tais como história, psicologia e sociologia (SILVA; SOUZA, 2008) e que reconhecem as crianças como atores sociais.

Um dos objetivos da pesquisa nacional era captar nas escolas práticas pedagógicas que se relacionassem com as mudanças nas normativas que foram realizadas desde 2003, com a aprovação do artigo 26-A da LDB (modificado pelas Leis 10.639/2003 e 11.645/2008) e com a ampliação do escopo da Lei pela Resolução 01/2004 e pelo Parecer 03/2004 do Conselho Nacional de Educação (CNE), que situam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos “níveis e modalidades da Educação Brasileira”, ou seja, para os níveis da Educação Básica (e respectivas etapas, incluindo Educação Infantil) e

³ Na continuidade, passaremos a adotar o genérico masculino.

Educação Superior. A implementação de políticas nas redes e nas escolas abrange uma complexidade de questões de contextos, interpretações e contradições, como também de escolha, decisão e aceitação dos atores sociais que atuam nas redes de ensino. Na pesquisa, estivemos atentos a tais movimentações e apresentaremos alguns elementos dessa complexidade no artigo.

Na pesquisa, os critérios de diversificação da amostra tiveram o sentido de tentar captar o desenvolvimento de práticas pedagógicas de educação das relações étnico-raciais em diferentes etapas e modalidades da educação básica.

Para esse artigo, optamos por focar resultados da pesquisa no que se refere à etapa da Educação Infantil. O principal motivador dessa escolha é que estudos sobre relações raciais e educação raramente se voltam à Educação Infantil e, por outro lado, os estudos sobre Educação Infantil também poucas vezes focalizam as relações étnico-raciais. Esse foco coincide com outras pesquisas que vimos desenvolvendo sobre Educação Infantil e relações étnico-raciais e iremos cotejar os resultados auferidos em uma instituição de Educação Infantil com os resultados disponíveis em publicações científicas brasileiras.

Em 2011, realizamos uma busca que tentou ser exaustiva sobre escritos científicos que versavam sobre educação das relações étnico-raciais na Educação Infantil. Apesar dos procedimentos que buscaram ser sistemáticos e, o quanto possível, exaurindo as alternativas, os resultados podem ser qualificados como “modestos”. Com relação ao objeto específico que buscamos, escritos sobre relações étnico-raciais em Educação Infantil, foram localizados, publicados a partir de 2003, somente 4 artigos, 1 livro, 5 capítulos de livro, uma tese e 14 dissertações. Escalonando as publicações pelos anos de 2003 a 2011, observa-se uma tendência a ligeiro aumento no decorrer dos anos. Os 4 artigos localizados foram publicados 2 em 2006 e 2 em 2010. A única tese identificada foi publicada em 2007 e gerou outras publicações nos anos posteriores, 1 capítulo de livro em 2008 e 1 artigo em 2010. As dissertações foram o único formato permanentemente presente, que teve maior concentração em 2007 e 2008 (três publicações em cada ano). Ou seja, além de uma publicação de pequena monta, a concentração está na realização de trabalhos de pesquisadores em formação.

Na análise que segue, nos utilizaremos dos resultados de pesquisas que abordam o tema “práticas pedagógicas” na Educação Infantil, tanto as que trataram de práticas pedagógicas como foco quanto aquelas que tinham outro foco, mas trouxeram também alguma discussão sobre práticas pedagógicas. Do total de publicações, uma parcela significativa, 2 artigos, 1 livro, 1 capítulo de livro, uma tese e 8 dissertações, trazem para a discussão, de forma principal ou subsidiária, práticas pedagógicas desenvolvidas na Educação Infantil. Nossa alternativa foi de trazer os dados do levantamento bibliográfico para cotejamento com os resultados do estudo de campo.

Uma escola municipal de Educação Infantil

Em função dos critérios de variabilidade descritos, selecionamos para trabalho de campo uma Escola Municipal de Educação Infantil localizada em Porto Alegre. Ao dar ênfase a resultados auferidos na Educação Infantil, estamos buscando um esforço coletivo de crescer os subsídios de pesquisa para as políticas educacionais da área e para a compreensão da diversidade étnico-racial nessa etapa da educação básica, visto que os dados na confluência entre desigualdades raciais e Educação Infantil são escassos e com lacunas diversas (ROSEMBERG, 2012). Ainda, buscamos aliar a proposição de análise da Educação Infantil a partir dos estudos sociais sobre a infância com a análise das relações raciais na educação brasileira. Segundo Rosemberg (2012, p. 40), é uma necessidade da área “transversalizar” o enfoque das relações de idade nos estudos-pesquisas sobre relações raciais”.

A escola localiza-se no município de Porto Alegre que, no censo de 2000, contava com 1.360.579 habitantes, dos quais 82,4% de brancos e 16,6% de negros (as categorias pretos e pardos do IBGE foram agrupadas na categoria “negros”). No Estado do Rio Grande do Sul, os dados do censo de 2000 apontavam 86,5% de brancos e 12,7% de negros (os dados anteriores e os que seguem foram recuperados no site do Laboratório de Análises Econômicas, Históricas, Sociais e Estatísticas das Relações Raciais: <<http://www.laeser.ie.ufrj.br/>>). O IDH do Rio Grande do Sul correspondia a 0,823 e o de Porto Alegre a 0,877, sendo que a população branca da capital mantinha 0,902, ao passo que a população negra registrava 0,788. A pirâmide etária aponta maior concentração relativa de crianças negras (21,11% da população de 0 a 10 anos), ao passo que a população branca está mais concentrada após os 30 anos.

A Escola Municipal de Educação Infantil, na época do estudo de campo, contava com equipe de uma diretora, uma vice-diretora, 7 professoras e 12 funcionários. Atendia a 105 alunos, funcionando em 2009 com as turmas de Berçário II (1 ano e 6 meses a 2 anos e 4 meses) a Jardim II (5 anos a 5 anos e 11 meses).

Parte das práticas pedagógicas desenvolvidas na escola se articulava em torno de um projeto desenvolvido ao longo de anos, intitulado “Projeto Etnias”. No momento inicial de estabelecimento do projeto, a escola promoveu uma pesquisa sobre história pessoal das crianças vinculadas à história da região onde se localiza a escola. Foi então desenvolvida, junto com as turmas, coleta de informações sobre as suas famílias, as origens das mesmas e de suas matrizes culturais. Tal levantamento de informações sobre as famílias dos alunos

apontou a ascendência de famílias de africanos, indígenas, japoneses e alemães. O trabalho desenvolvido pela escola apresentou resultados interessantes, com fontes diversas de informação e o levantamento de informações específicas sobre determinadas regiões ou culturas africanas, por exemplo, sobre os Yorubá. Interpretamos que esse é um caso peculiar no qual um trabalho pedagógico elaborado de forma articulada ao contexto dos alunos e de suas famílias e voltado para o conhecimento da realidade local acabou por trabalhar com aspectos específicos de Cultura e História Afro-Brasileira, sem o objetivo expresso de atender normativas a esse respeito.

No caso em específico, foram produzidos materiais diversos relacionados ao projeto. Na semana cultural da escola, uma sala denominada de “sala alternativa”, que é prioritariamente a biblioteca da escola, mas abriga também aparelhagem de projeção multimídia e reprodução sonora e é utilizada com finalidades diversas, recebeu uma exposição do “Projeto Etnias”, com trabalhos dos alunos, livros e materiais. Nessa semana, os pais eram convidados a ingressarem na sala e observarem a exposição, que tem parte apresentada em panorama na Figura 1.



Figura 1 – Parte da exposição “Etnias”, montada para a “Semana Cultural” do EMEI.

FONTE: Trabalho de campo da pesquisa.

Na parte da esquerda, um Atlas de tamanho grande aberto em página com “mapa-múndi”. Um conjunto de carteiras foi coberto com toalhas brancas e sobre as mesmas estavam expostos: duas séries de bonecos de pano, uma de bonecos negros e outra de brancos; quatro casais de madeira com trajes típicos, um “africano”, um “alemão”, um “italiano” e um “japonês”; dois pequenos berimbaus; uma fotografia de apresentação de dança afro ocorrida na escola e outra de descendente de japonês também na escola; um portfólio sobre cultura e história afro-brasileira aberto em página sobre Yorubás; livros diversos, a maioria de valorização afro-brasileira e alguns de valorização indígena. A parede ao fundo coberta com TNT vermelho com dizeres “etnias da nossa região”, à frente da mesma arara com trajes típicos de “etnias” “alemã”, “africana”, “italiana” e “japonesa”. Na exposição, tanto em termos numéricos (livros e objetos) quanto em termos de destaque (posições e arranjo), as culturas africana e afro-brasileira estiveram retratadas de forma valorizada. É possível levantar uma objeção em relação ao uso da expressão “etnia africana”, que revela um conhecimento bastante inicial sobre a “África” e a diversidade desse continente, sobre o qual não é possível falar de etnia, mas de uma pluralidade de culturas ou de etnias.

Por outro lado, a presença em destaque numa exposição a que alunos e familiares são convidados a participar tem aspectos relevantes enquanto prática pedagógica. A própria presença negra já traz aspecto de interesse. As pesquisas sobre relações raciais em materiais pedagógicos (ROSEMBERG, 1985; SILVA, 2008) apontam para o estabelecimento do branco como norma única de humanidade, a “branquidade normativa”, como característica hierarquizante das mais arraigadas e que atua de forma a construir o branco como norma e grupos racializados – no caso brasileiro, negros e indígenas – como “outros”. Nas práticas pedagógicas observadas, a presença constante e diversa já é uma forma de valorização ao quebrar o silêncio em torno da existência e das particularidades culturais do negro brasileiro e formular um discurso no qual o negro comparece.

Os dados sobre esse projeto e as práticas pedagógicas observadas na escola revelam outro aspecto, o diálogo com os pais. Tanto nos relatos quanto nos dias de observação, pela presença de um grupo de mães e pela expressão em produções dos alunos expostas nas salas, ficam expressas formas diferentes de participação dos pais, desde o fornecimento de informações até a organização de atividades e a produção de materiais para a escola por parte de um Grupo de Mães que ali se reunia. Embora a gestora da escola afirme que a participação dos pais ainda é limitada no que se refere à gestão democrática da escola, observamos ali formas de participação e, em especial, de diálogo e escuta cotidiana das famílias, conforme propõem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010).

Literatura infantil

Um aspecto central nas práticas pedagógicas desenvolvidas nessa escola refere-se à literatura infantil. A “sala alternativa”, na qual foi preparada a exposição do “Projeto Etnias” na semana cultural da escola e onde foi realizada, na semana seguinte, reunião do Grupo de Mães, é em primeiro lugar uma ampla biblioteca. O acervo é relativamente amplo, especialmente se considerado o porte pequeno da escola. Além disso, cada sala de aula, inclusive o berçário, conta com um acervo disposto dentro da sala, com acesso cotidiano e imediato pelos alunos. Na exposição do “Projeto Etnias”, estavam expostos sobre a mesa sete livros, entre os quais dois com foco em personagens indígenas e quatro sobre a temática afro, os livros *Chuva de manga*, *As tranças de Bitou*, *Krokô e Galinhola* e *A negrinha*.

No acervo da biblioteca, observamos uma frequência maior de livros que não trazem personagens negros ou temáticas relativas às africanidades, mas com a presença marcante de uma série de livros com tais características. O trabalho com literatura é um carro-chefe das atividades da escola e a diretora informou que, para além dos livros que recebem em programas de distribuição, a EMEI emprega recursos próprios na compra de obras de literatura infantil, orientando-se em também comprar livros que valorizam personagens negros ou que trabalham com temas afetos à cultura e à história afro-brasileira e africana. Contamos, no acervo da sala alternativa, mais de 30 livros de valorização de aspectos diferentes de africanidades, mais alguns títulos sobre o personagem folclórico “o negrinho do pastoreio” e ainda alguns títulos sobre a valorização da diversidade que aludem também à diversidade étnico-racial. O número de obras é significativo se pensarmos em relação à ausência de tais obras em grande parte das bibliotecas. Por outro lado, ainda é um número modesto em relação ao acervo como um todo. Nos acervos das salas de aula, observamos uma situação semelhante: uma maior parte de livros que não trazem alusão às africanidades e algumas obras específicas que o fazem. Poderíamos interpretar tais resultados como uma estrutura similar à distribuição de obras de literatura infantil pelo PNBE, dos quais, a cada 20 livros, sempre um é de temática de africanidade e, conforme Oliveira (2011), que analisou como amostra um acervo voltado à Educação Infantil, a presença de tais obras implica uma maior presença de personagens negras, mas que continuam sub-representadas e mantêm, no conjunto de livros, essa e outras formas de hierarquia racial.

O uso da literatura infantil como prática pedagógica de Educação das Relações Étnico-Raciais é uma alternativa entre as mais discutidas nas pesquisas

da área (ZIVIANI, 2003; VALENTE, 2005; DIAS, 2007, 2010; COSTA, 2007; ROCHA, 2008; SARAIVA, 2009; TELES, 2010; QUEIROZ, 2011). Para além da disponibilidade de livros diversos na biblioteca e nas salas, observamos em uma sala de aula e coletamos informações sobre práticas de leitura, releitura, representação gráfica e produção coletiva sobre a obra *Bruna e a galinha d'Angola*. O livro traz diversos aspectos de africanidades (em seu enredo, nas personagens, nas ilustrações), ao propor um “retorno da diáspora”, levando os leitores num caminho permeado por mitos africanos. Dois aspectos foram enfatizados nos resultados observados na EMEI: a relação de acolhimento e respeito entre a personagem Bruna e sua avó, foco de comentário de aluno de 4 anos sobre a obra, e os grafismos africanos, em destaque nas produções em desenhos dos alunos a partir da leitura do livro. Tais grafismos, a partir desse mesmo livro de literatura infantil, foram foco de práticas pedagógicas analisadas por Rocha (2008), que relatou após a leitura um trabalho de pintura de panôs reproduzindo também um material com proximidade ao utilizado na África e usando da expressão gráfica como forma de dar continuidade a aspectos de conteúdos relativos às artes africanas e aos papéis sociais em tradições africanas e afro-brasileiras.

Nesse caso específico, temos práticas pedagógicas que são organizadas a partir do livro, mas transcendem o objeto livro, a narrativa, as personagens. A estética africana transposta para o livro ganha novos contornos ao ser reproduzida por uma turma de Educação Infantil nos panôs e novas pesquisas sobre grafismos, sobre arte africana e sobre aspectos específicos de grupos culturais, sustentam esse ir além (ROCHA, 2008). Esse formato de práticas pedagógicas que se iniciam ou se articulam com livros e histórias específicas, mas que vão além, é analisado também em outras pesquisas (VALENTE, 2005; COSTA, 2007; ROCHA, 2008; DIAS, 2010; QUEIROZ 2011). Duas destas pesquisas analisam projetos pedagógicos de média (ZIVIANI, 2003) ou de longa duração (QUEIROZ, 2011) que foram desenvolvidos agregando atividades diversas de recontagem das histórias. No segundo, a análise recai sobre práticas pedagógicas desenvolvidas ao longo de dois anos em que livros específicos: *Os reizinhos do Congo* (Edmilson Pereira), *Capoeira* (Sonia Rosa), *Chuva de manga* (James Rumford) e *Cabelo de Lelé* (Valéria Belém) foram:

Lidos, brincados, transformados em pequenos bonecos de massa de biscoito, de feltro, feitos jogos, desenhos, pinturas, releituras teatrais, viraram livros novamente e adaptados em vídeos e CDs de áudio, produzidos e ou coproduzidos com os/as alunos/as e com as professoras. (QUEIROZ, 2011, p. 105).

A partir da análise da mesma autora, gostaria de destacar certos aspectos. As práticas pedagógicas são eliciadoras de ricas produções pelas crianças, entre as quais a oralidade se constituiu num repertório abundante, onde se pode observar, nas falas transcritas de crianças e professoras, um processo de recriação das histórias com o uso de meios diversos, como a dramatização e a filmagem. Observa-se nos diálogos um debate intenso e a criação e recriação de sentidos sobre a “estética ariana” contraposta a uma estética africana, mobilizando sentidos relacionados às formas hierarquizadas entre brancos e negros no Brasil, à identificação e à identidade negra entre os alunos e de professoras em relação aos mesmos.

O conceito de estética ariana foi elaborado por Joel Zito de Araújo (2008) como forma de explicitar que uma estética eurocêntrica e eurocentrada que eleger no Brasil e na América Latina não somente as características europeias, mas os traços nórdicos, o apreço e hipervalorização de, além da pele clara, cabelos os mais loiros e olhos os mais claros. Estes traços compõem um imaginário racial que atualiza as concepções racistas, por isso o qualificativo “ariana”. Concepções naturalizadas e arraigadas da referida estética foram contrapostas pela estética das africanidades, que entrou nas práticas pedagógicas de uma escola de Educação Infantil de Acari especialmente pela literatura (QUEIROZ, 2011). O embate entre discursos que poderíamos qualificar de expressão da “síndrome de próspero”, de posição colonial subalterna e sem resistência, são atacadas, abalroadas, contrapostas, “desconstruídas” por discursos outros, que prezam as africanidades (podemos classificá-los de manifestações de Calibã). Um exemplo refere-se a operações na escola a partir do livro *O cabelo de Lelé*. O livro toca numa questão que é muito forte no cotidiano das relações raciais no Brasil, os cabelos crespos que são, via de regra, alvo de descrédito, mormente sinônimo de fealdade, de desvalorização de meninas e meninos negros e negros. A personagem principal do livro não gostava de seus cabelos e passou a apreciá-los após aprender, num livro sobre penteados africanos, a valorizar suas formas de expressão estética e sua herança. As práticas pedagógicas partiram da leitura do livro e o recriaram como teatro e em vídeo, num processo participativo, que promoveu a autonomia dos alunos. Foram proficuas as produções, individuais e coletivas, executadas pelos alunos. Estes criaram, a partir da história, uma letra de um “Funk da Lelé”, que posteriormente foi gravado num CD: vozes das crianças da turma mixadas em editor de áudio para criar um *hit* de batida estilo *funk* e a gravação das vozes cantando a música por eles criada. A análise aponta mudanças nas concepções estéticas das crianças no sentido da reconstrução de noções sobre os cabelos crespos e os penteados afro.

Imagens na escola

O último resultado apresentado teve, naquela escola, impacto num outro ponto que é bastante abordado nas discussões sobre práticas pedagógicas na escola, as imagens que são expostas e que circulam no ambiente.

No caso daquela pesquisa específica, tal questão se relaciona com as repercussões da obra de literatura infantil. Algumas intervenções da pesquisadora tiveram também como proposta a divulgação de imagens de pessoas negras em situação de valorização estética e social, numa realidade marcada por produções eurocêntricas e imagens da Disney. Numa região de população negra em proporção maior que as demais, as imagens que circulavam na escola eram quase que totalmente de pessoas brancas e o pátio coberto tinha, numa extensa parede, uma reprodução de cena do filme da Disney *Branca de Neve e os sete anões*. “Hoje, o painel da Branca de Neve divide o espaço com uma reprodução de Lelê, em figura, um CD áudio, produção de vídeos e vários outros artefatos reforçando uma imagem positiva da criança afro-brasileira.” (QUEIROZ, 2011, p. 129).

Na EMEI de Porto Alegre, nas representações de figuras humanas presentes nas salas de aula e nos murais, observa-se a busca de representar brancos e negros, por vezes, concomitante com a existência de figuras humanas em cartazes e em objetos que mantêm a representação exclusiva por personagens brancos/as. A tendência geral foi que nos murais e cartazes produzidos na escola para as salas de aula ocorresse a participação de imagens de crianças negras. Por exemplo, num quadro de recados usado em sala de aula e preparado na escola, a decoração é de uma menina branca e um menino negro. Mas muitos objetos que estão dispostos na escola são industrializados, por exemplo, as estantes para livros que havia em todas as salas e neste material a presença de personagens humanas era exclusivamente de crianças brancas.

Tais contradições apareciam também em cartazes preparados pela secretaria e que eram dispostos em murais na entrada da escola. Os títulos dos cartazes eram impressos na escola num formato em que as letras dos títulos eram acompanhadas por figuras humanas estilizadas e com traços infantis. Alguns desses títulos traziam imagens de crianças com diferentes tonalidades de pele e com cabelos crespos, representando crianças negras. Outros continham exclusivamente imagens de crianças brancas. Tais formas de representação que contêm exclusivamente crianças brancas podem ser descritas como seguindo uma norma implícita de “branquidade normativa”, ou seja, são discursos imagéticos que atuam para estabelecer o branco como padrão de humanidade. Por um lado, a EMEI manteve algumas expressões desse formato de discurso e,

por outro, apresentou diversas quebras em relação a tais padrões naturalizados, ou seja, expressava também discursos de ruptura em termos do padrão branco.

A preocupação com a circulação e exposição de imagens de negros é expressa também nas pesquisas de Ziviani (2003) que, em intervenção na escola, fez uso de “belas” imagens de crianças negras em mural na entrada da escola, que passou a contar com fotos e texto de valorização dos negros. Dias (2007) analisa a confecção de cartazes que representem a diversidade da população brasileira, analisa atividades sobre “Cores da África” realizada com artistas locais e propõe a divulgação da produção de artes visuais dos povos africanos e indígenas. A análise crítica de imagens publicitárias que discriminam negros, seguida de intervenções sobre a identidade das crianças, foi analisada por Rocha (2008). Trinidad (2011) discute a organização dos espaços de Educação Infantil, propondo a presença de imagens que valorizem personagens negros, e analisa relações entre a organização do ambiente e a construção de identidade étnico-racial e sentido de pertença pelas crianças. Os resultados auferidos indicam que crianças a partir de 3 anos expressam conhecimento sobre categorias étnico-raciais e apropriação de sentidos (compreensão subjetiva) atribuídos a brancos e negros. Crianças (de 3 a 5 anos) que se autocalificaram como “brancas” apresentaram maior aceitação de suas características físicas, com exceção das filhas de casais interracialis; crianças que se autocalificaram como “pretas” ou como “morenas” manifestaram em proporções mais elevadas insatisfação com características físicas, especialmente cor de pele e tipo de cabelo, e desejo de mudança. O termo moreno foi utilizado eufemisticamente por crianças de tez escura e cabelos enrolados e foram as que mais evidenciaram vontade de mudança em suas características de cor e cabelo. A presença de imagens e materiais que valorizem personagens negras é advogada pela autora como forma de dar parâmetros de autovalorização para estas crianças (TRINIDAD, 2011; QUEIROZ, 2011). No processo de intervenções realizado por Queiroz, a autora discute a tensão entre visibilidade e invisibilidade e capta como o acesso a imagens de pessoas negras com estética valorizada tem impacto nas crianças de 5 anos, suscitando questões sobre identificação racial e, no processo, operando para uma melhor aceitação por e de crianças negras.

Outras expressões de práticas pedagógicas

Nessa parte, tratamos de forma conjunta de outras formas de práticas pedagógicas não por serem de menor importância, mas em função de terem se expressado de forma menos intensa no EMEI onde realizamos trabalho de campo.

Além e relacionada com as imagens que circulam nas escolas, as pesquisas discutem também sobre a presença de materiais pedagógicos relativos a africanidades, especialmente bonecas negras. No caso do EMEI analisado, em todas as salas de aulas são dispostas, dentre os diversos brinquedos, bonecas e em cada uma das salas foram observadas bonecas negras. Dias (2007), analisando um trabalho de produção de bonecas pretas em escola do Mato Grosso do Sul, discute seu papel possível na formação da identidade dos alunos. Por outro lado, Souza (2009) define as bonecas que encontra nas escolas como “quase-negras”, pois são as mesmas bonecas brancas, mas pintadas de cor marrom. A autora discute a percepção das crianças da artificialidade, a definição como “feias” e a pouca identificação com tais bonecas.

Outra questão, já levantada quando tratamos do “Projeto Etnias”, foi a relação com a comunidade. Para além do projeto, as atividades desenvolvidas nas semanas em que realizamos o trabalho de campo apresentaram formas diversas e intensas de relação com a comunidade e com os pais. Na semana cultural, uma série de atividades eram apresentações de alunos de ensino fundamental de outras escolas. Tais atividades apresentaram uma série de elementos de valorização de estudantes negros, tanto por sua presença marcante como protagonistas (cantores, músicos, bailarinos) quanto pelo conteúdo (*hip-hop*; frevo; dança de roda; contação de histórias). Nessa mesma semana e em posterior, quando foi comemorado o aniversário da escola, a participação de pais foi constante. Ziviani (2003) aborda as atividades de interação com as famílias como forma de buscar e valorizar a ancestralidade africana da diáspora.

Ainda em relação à comemoração do aniversário da escola, as atividades foram marcadas com práticas pedagógicas relacionadas à valorização afro que são comuns: projeção de filme com temática africana e preparação de dança pelas crianças com acompanhamento de música africana. Dias (2007, 2010), Rocha (2008) e Queiroz (2011) apresentaram discussões sobre o uso de filmes como forma de divulgação de africanidades. No caso de Dias, tanto os filmes quanto a música estão inseridos numa proposição mais ampla de exploração da arte afro-brasileira. Ziviani (2003), Dias (2010) e Queiroz (2011) discutem aspectos relacionados com a educação do corpo, para o qual a dança pode entrar como conteúdo curricular. Nas intervenções realizadas por Queiroz, a questão da corporeidade ganha um aspecto central e é discutida com propriedade, aliada a práticas de música e dança que compõem as atividades desenvolvidas.

À guisa de conclusão

A discussão realizada, de determinadas práticas pedagógicas, é parcial, focada numa realidade específica e a opção foi buscar discutir com maior profundidade aspectos específicos dessa realidade. Portanto, não buscaremos fazer aqui uma descrição exaustiva de possibilidades de práticas pedagógicas de Educação das Relações Étnico-Raciais.

No trabalho do EMEI estudado, as africanidades não passaram a ter um papel central, mas foram em certa medida incorporadas nas práticas pedagógicas. Algumas expressões dessa entrada estão nos exemplos analisados. No entanto, gostaríamos de colocar foco em um resultado que pode estar correlacionado a tais práticas pedagógicas. Estivemos atentos na observação de possíveis formas de racialização presentes nas interações entre as crianças e entre estas e os adultos. De uma forma geral, as interações criança-criança e criança-adulto não apresentaram formas de tratamento específico ou diferencial de alunos em função de aparência mais clara ou mais escura. Observou-se uma tendência de alunos negros manterem a interação com outros alunos negros com muita frequência. Em momentos muito específicos, observaram-se situações que podem ser expressão de formas implícitas de hierarquização racial. Por outro lado, observaram-se situações variadas e frequentes de interação criança-criança e criança-adulto nas quais a cor não pareceu ser marcador significativo. Em algumas situações específicas, alunos negros foram valorizados (inclusive com escolhas de representação de turma no aniversário da escola). As pesquisas apontam formas de hierarquização, racismo em formas implícitas e explícitas como bastante comuns nas escolas de Educação Infantil (ZIVIANI, 2003; OLIVEIRA, F., 2004; SARAIVA, 2009; TELES, 2010).

A análise de práticas pedagógicas realizada nesse artigo tem o objetivo de trazer para um primeiro plano mudanças que estão ocorrendo nas instituições de Educação Infantil a partir de proposições de políticas curriculares. Políticas educacionais em geral e políticas curriculares em específico têm um impacto que nunca é direto nas escolas, pois os processos de mediação são muitos e as formas de resistência são diversas. As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil trazem proposições que tensionam as redes e as escolas, e o intuito foi discutir práticas pedagógicas que expressam tais tensões e que revelam movimentos e mudanças nas escolas. A EMEI estudada reflete um tanto de tal processo, com integrações parciais, contradições e a complexidade que, via de regra, a realidade apresenta.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Joel Zito O Brasil negro e suas africanidades no campo das artes e linguagens. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISADORES NEGROS, 4., Salvador, 13 a 16 de setembro de 2006. *Anais...* Salvador, 2006.

BRASIL. Presidência da República. *Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003*. Altera a Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm>. Acesso em: 23/06/2012.

_____. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Brasília, 2004.

_____. *Lei 11.645, de 10 março de 2008*. Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm>. Acesso em: 23/06/2012.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil*. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2010.

COSTA, Marcele Arruda Cabral. *Identidade étnico-racial em contexto lúdico: um jogo de cartas marcadas?* Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Ceará, 2007.

DIAS, Lucimar Rosa. *No fio do horizonte: educadoras da primeira infância e o combate ao racismo*. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de São Paulo, 2007.

_____. *Educação infantil e a construção de uma educação antirracista: desafios e proposições*. Salto para o futuro. Gestão educacional para diversidade. ISSN 1982 – 0283. Ano XX, Boletim 12, setembro 2010.

FRANCO, Silvândira Arcanja. *Xirê – Proposta para inclusão da criança negra na educação infantil: o saber nas festas do Terreiro do Cobre*. Dissertação (Mestrado em Educação e Contemporaneidade) - Universidade do Estado da Bahia, 2007.

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. *Currículo sem Fronteiras*, v. 12, p. 98-109, 2012.

OLIVEIRA, Fabiana de. *Um estudo sobre a creche: o que as práticas pedagógicas produzem e revelam sobre a questão racial?* Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, 2004.

OLIVEIRA, Veridiane Cintia de Souza. *Educação das Relações Étnico-Raciais e estratégias ideológicas no acervo do PNBE 2008*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, 2011.

QUEIROZ, Cláudia Alexandre. *De uma chuva de manga ao funk de Lelê: imagens da afrodiáspora em uma escola de Acari*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2011.

ROCHA, Leandra Jacinto Pereira. *Educação infantil pré-escolar: um espaço/tempo para práticas antirracistas*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, 2008.

ROSEMBERG, Fúlvia. *Literatura infantil e ideologia*. São Paulo: Global, 1985.

_____. Desigualdades de raza y género en el sistema educacional brasileño. In: WINKLER, Donald; CUETO, Santiago (Eds.). *Etnicidad, raza, género y educación en América Latina*. Santiago – Chile: PREAL, 2004. p. 239-282.

_____. A criança pequena e o direito à creche no contexto dos debates sobre infância e relações raciais. In: BENTO, Maria Aparecida Silva. *Educação infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos, conceituais*. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades – CEERT, 2012.

SANTOS, Marta Alencar dos. *Educação da primeira infância negra em Salvador: um olhar sobre as políticas educacionais*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Bahia, 2008.

SARAIVA, Camila Fernanda. *Educação infantil na perspectiva das relações étnico-raciais: relato de duas experiências de formação continuada de professores no município de Santo André*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2009.

SILVA, Paulo Vinicius Baptista da. *Relações raciais em livros didáticos de Língua Portuguesa*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

_____; SOUZA, Gizele de. Notas sobre Estudos da Infância. In: _____. LOPES, Jandicleide E.; CARVALHO, Arianne (Orgs.). *Por uma escola que protege: a educação e o enfrentamento à violência contra crianças e os adolescentes*. Ponta Grossa/Curitiba: Editora UEPG/Cátedra UNESCO de Cultura da Paz, 2008. p. 21-44.

SOUZA, Fernanda Morais de. *Revirando malas: entre histórias de bonecas e crianças*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2009.

TELES, Carolina de Paula. *Representações sociais sobre as crianças negras na educação infantil: mudanças e permanências a partir da prática pedagógica de uma professora*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de São Paulo, 2010.

TRINIDAD, Cristina Teodoro. *Identificação étnico-racial na voz de crianças em espaços educação infantil*. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2011.

VALENTE, Ana Lucia. Ação afirmativa, relações raciais e Educação Básica. *Revista Brasileira de Educação*, n. 28, p. 62-77, jan.-abr. 2005.

ZIVIANI, Denise Conceição das Graças. *À flor da pele: a alfabetização de crianças negras entre o estigma e a transformação*. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Federal de Minas Gerais, 2003.

Texto recebido em 05 de agosto de 2012.

Texto aprovado em 26 de agosto de 2012.