

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO
CENTRO DE ESTUDOS SUPERIORES DE TIMON
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

ISABEL THAMIRES DE MORAES

EDUCAÇÃO E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: as contribuições das práticas pedagógicas para a construção da identidade de crianças afrodescendentes na educação infantil.

TIMON

2024

ISABEL THAMIRES DE MORAES

EDUCAÇÃO E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: as contribuições das práticas pedagógicas para a construção da identidade de crianças afrodescendentes na educação infantil.

Monografia apresentada no Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual do Maranhão – UEMA, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a. Dra. Emanuella Geovana Magalhães de Souza.

TIMON

2024

M791e Moraes, Isabel Thamires

Educação e relações étnico-raciais : as contribuições das práticas pedagógicas para a construção da identidade de crianças afrodescendentes na educação infantil / Isabel Thamires Moraes – Timon, 2024.

48 f.

Monografia (Graduação) – Universidade Estadual do Maranhão – UEMA, Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, 2024.

“Orientadora Prof^a. Dra. Emanuella Geovana Magalhães de Souza”.

1. Educação infantil 2. Relações étnico-raciais 3. Identidade
4. Práticas pedagógicas I. Título.

CDU 373.2

ISABEL THAMIRES DE MORAES

EDUCAÇÃO E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: as contribuições das práticas pedagógicas para a construção da identidade de crianças afrodescendentes na educação infantil.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual do Maranhão – UEMA, para o grau de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a. Dra. Emanuella Geovana Magalhães de Souza.

Aprovado em: 03/04/2024

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente



EMANUELLA GEOVANA MAGALHAES DE SOUZA

Data: 17/04/2024 22:39:41-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Emanuella Geovana Magalhães de Souza

Orientador(a)

Documento assinado digitalmente



EDUARDO JOSE LIMA DE OLIVEIRA

Data: 12/04/2024 10:19:05-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Me. Eduardo José Lima de Oliveira

Avaliador(a)

Prof. Me. Willame Carvalho Silva

Avaliador(a)

Dedico este trabalho ao meu senhor Jesus, maior exemplo de amor e de educador que já existiu e a todos meus familiares e amigos, especialmente ao meu avô (in memoriam).

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por permitir que eu tivesse saúde e determinação para não desanimar durante a realização deste trabalho. Grata por sempre ajudar-me, guiar-me e cuidar de tudo, me dando ânimo e sempre fazendo grandes maravilhas. Agradeço por todas as vezes que pensei em desistir e não desisti, por sempre perseverar nos caminhos do senhor. A Ele toda honra e toda a glória.

Aos meus familiares, que sempre me incentivaram a continuar essa graduação, pelos afagos e gestos de carinho que me ajudaram de alguma forma a não desanimar. Agradeço, em especial, a essas pessoas que sempre estiveram comigo mesmo nas maiores dificuldades: minha mãe, uma mulher aguerrida, batalhadora, que sempre fez de tudo para me ver feliz e, cotidianamente, me faz ver o lado bom das coisas, mesmo quando tudo parece não ter jeito; a meu pai por sempre estar ao meu lado, por transmitir valores que nunca esquecerei, por me ajudar sempre que precisei e sempre me ensinar a ser uma mulher independente, mostrando a importância do estudo; meu avô, que não está mais entre nós fisicamente, mas que durante todos os anos me deu carinho, afeto e por sempre ter me feito sentir a pessoa mais especial do mundo, grata pelas conversas, brincadeiras e momentos que nunca sairão da minha memória.

Aos meus irmãos Ohana, Wellyson e Lohane, obrigada por dividir suas vidas comigo, por sempre estarmos juntos para o que der e vier e ainda agradeço ao meu namorado David por me apoiar e me ajudar com suas ideias e pensamentos brilhantes, amo vocês.

Aos meus amigos Eduardo, João, Camila, Sandreane, Victória e Josenildo que a universidade, carinhosamente me deu, sou grata por suas vidas, por todos os momentos que partilhamos de tensão por conta dos trabalhos e por alívios por cumprir os prazos das atividades, obrigada por suas amizades e pelo carinho.

Aos meus professores e professoras, que me guiaram por esse percurso, me ensinaram que o processo de ensino-aprendizagem é complexo, mas é encantador. Em especial, a professora Magda, professor Aldo, professor Stanley, professora Jane, professora Cleidiane, a professora Mary Gracy, a professora Haêde, ao professor Anésio e a minha querida orientadora professora Emanuella.

Por fim, agradeço a mim por não ter desistido, por ter perseverado, pelo o que me tornei após essa graduação, pois ela me marcou de diversas formas. Enfim, minha caminhada foi muito longa até aqui, árdua, desafiadora, mas muito gratificante.

RESUMO

O presente estudo se propõe a entender a temática no que concerne a contribuição das práticas pedagógicas no que se refere à construção da identidade de crianças afrodescendentes na Educação Infantil, partindo da seguinte questão problema “Quais são as contribuições das práticas pedagógicas para a construção da identidade de crianças afrodescendentes na educação infantil?”. O objetivo geral desta pesquisa consiste em compreender as contribuições das práticas pedagógicas como mecanismo de afirmação identitária de crianças afrodescendentes na educação infantil. Os objetivos específicos foram os seguintes: identificar práticas e estratégias dos professores da educação infantil voltadas para o protagonismo negro na construção histórica da sociedade brasileira; discutir como a construção identitária contribui no desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem das crianças negras na educação infantil; analisar como a(s) lei(s) educacional(is) 10.639/2003 e 11.645/2008 estão sendo trabalhadas e/ou efetivadas nas práticas dos professores pesquisado. Como percurso metodológico, foi utilizada a pesquisa qualitativa, bem como uma pesquisa de campo e uma entrevista semiestruturada realizada com a professora titular da turma do segundo período. A análise de dados foi realizada a partir do método de análise de conteúdo, proposto por Bardin (2016). Para tanto, a pesquisa teve como suporte teórico: Almeida (2019), Carneiro (2020), Nascimento (2016), Davis (2016), Malafaia (2018), Bauman (2005), Munanga (2016), dentre e outros.

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

RESUMEN

El presente estudio se propone entender la temática relativa al aporte de las prácticas pedagógicas en lo que respecta a la construcción de la identidad de los niños afrodescendientes en la Educación Infantil, a partir de la siguiente pregunta problema “¿Cuáles son los aportes de las prácticas pedagógicas?” ¿A la construcción de la identidad de la niñez afrodescendiente en la educación infantil?” El objetivo general de esta investigación es comprender los aportes de las prácticas pedagógicas como mecanismo de afirmación de la identidad de los niños afrodescendientes en la educación infantil. Los objetivos específicos fueron los siguientes: identificar prácticas y estrategias de docentes de educación infantil orientadas al protagonismo negro en la construcción histórica de la sociedad brasileña; discutir cómo la construcción de identidad contribuye al desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje de niños negros en educación infantil; analizar cómo la(s) ley(es) educativa(s) 10.639/2003 y 11.645/2008 están siendo trabajadas y/o implementadas en las prácticas de los docentes investigados. Como enfoque metodológico se utilizó la investigación cualitativa, así como una investigación de campo y una entrevista semiestructurada realizada a la directora de la clase del segundo periodo. El análisis de los datos se realizó mediante el método de análisis de contenido, propuesto por Bardin (2016). Para ello, la investigación contó con el apoyo teórico de Almeida (2019), Carneiro (2020), Nascimento (2016), Davis (2016), Malafaia (2018), Bauman (2005), Munanga (2016), entre otros.

Palabras clave: Educación Infantil; Relaciones étnico-raciales; Identidad; Prácticas pedagógica.

SUMÁRIO

1	CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	9
2	CONSTRUÇÃO DO RACISMO BRASILEIRO	12
2.1	Adentrando nas origens do Brasil: contexto histórico	12
2.2	O genocídio das populações afrodescendentes: branqueamento racial e mestiçagem/ miscigenação.	13
2.3	Raça, racismo, discriminação e preconceito: afinilando saberes.....	16
3	IDENTIDADE, PROTAGONISMO E EDUCAÇÃO INFANTIL	20
3.1	O processo de afirmação da identidade das crianças afrodescendentes.	20
3.2	O protagonismo e a autonomia infantil: Um passo de cada vez.	21
4	DOCUMENTOS LEGAIS DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: O QUE DIZEM SOBRE AS RELAÇÕES ÉTNICAS RACIAIS?	25
4.1	Leis que asseguram o desenvolvimento da Educação Infantil e suas relações com a diversidade	25
4.2	A importância do movimento negro na construção de documentos legais	27
4.3	Documentos norteadores para a introdução de temáticas afro-brasileiras e indígenas: efetivação da cidadania da população afrodescendente?.....	30
5	PERCURSO METODOLÓGICO	34
5.1	A abordagem da pesquisa: Classificação quanto à natureza da pesquisa	34
5.2	Tipo de pesquisa: Classificação quanto aos objetivos da pesquisa	35
5.3	Procedimentos e técnicas	35
5.4	Coleta das informações e Análise de dados.....	36
5.5	Descrições do campo e sujeitos da pesquisa	37
5.6	O processo de compartilhamento de saberes acerca da identidade das crianças afrodescendentes: Entrevista com a professora titular da turma.....	38
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	42
	REFERÊNCIAS	44
	APÊNDICE A- QUESTIONÁRIO APLICADO A PESQUISA DE CAMPO.....	48

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Este trabalho aborda, essencialmente, as relações étnico-raciais com o intuito de verificar como ocorre o processo de construção contínua da identidade das crianças negras no contexto escolar, especificamente na educação infantil, na medida em que será averiguada a importância do/a professor/a frente a esse processo. De fato, a contribuição do/a professor/a deve perpassar os muros da escola, pois é na escola que a criança passa uma boa parte de seu tempo, com trocas de vivências e perspectivas, que estimulam e proporcionam a elas, diariamente, uma evolução gradativa, conquistas e aperfeiçoamento de suas habilidades. Entende-se como imprescindível a participação do/a professor/a e como suas práticas, dependendo de quais sejam, influenciam positivamente ou negativamente no desenvolvimento desse processo identitário. Partindo desse pressuposto, desenvolvemos uma pesquisa que tem como questão problema: “Quais são as contribuições das práticas pedagógicas para a construção da identidade de crianças afrodescendentes na educação infantil?”

Na perspectiva de encontrar respostas para o problema delimitado, estabelecemos como objetivo geral desta pesquisa o seguinte: compreender as contribuições das práticas pedagógicas como mecanismo de afirmação identitário de crianças afrodescendentes na educação infantil. Alicerçado neste objetivo, construímos alguns objetivos específicos, a saber: identificar práticas e estratégias dos professores da educação infantil voltadas para o protagonismo negro na construção histórica da sociedade brasileira; discutir como a construção identitária contribui no desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem das crianças negras na educação infantil; analisar como a(s) lei(s) educacional(is) 10.639/2003 e 11.645/2008 estão sendo trabalhadas e/ou efetivadas nas práticas dos professores pesquisados.

Para tanto, como percurso metodológico, nos pautamos na abordagem qualitativa, onde realizamos uma pesquisa de campo numa turma de segundo período na escola EMEI ABC da Criança localizada na Vila do BEC no Município de Timon-Maranhão. Ademais, foi produzida uma entrevista semiestruturada com a professora da referida turma. É nítido que debater sobre a temática não é tão simples, pois além de ser um processo fluido, em constante transformação, exige muita responsabilidade, pois tendo em vista o respeito ao outro, a seu espaço, a sua vida, as suas experiências, a seu “eu”, diz respeito a uma estrutura social mais abrangente, que compreende uma demanda maior, concretizando-se em relações sociais. A construção dessa identidade ocorre de maneira lenta e consecutiva, ela é um processo de reafirmação de quem somos e recebemos influências externas que nos auxiliam na busca por essa identidade.

E para isso, é necessário resgatar de forma significativa e dinâmica a história afro-brasileira, como ela ocorreu e como ela reflete na sociedade atual. Essa busca é importante para desconstruir preconceitos que, historicamente, foram vistos como corretos e reais. Há práticas e dizeres que até hoje são implantados e propagados, predominando a intolerância e o desrespeito, isso torna tudo que envolve “o outro” como feio e fora do padrão. No Brasil, essa situação ocorre, majoritariamente, entre minorias sociais (população indígena, povos do campo e pela estudada aqui nesta pesquisa a população negra) de forma diária.

Para tanto, essa pesquisa usou como problema principal, as contribuições das práticas pedagógicas para a construção da identidade de crianças afrodescendentes na educação infantil, no sentido de sanar inquietações da pesquisadora no que tange a educação escolar e as relações étnico raciais e principalmente para desvelar a realidade e construir alternativas para uma educação alicerçada nas diversidades. De acordo com Deslandes e Gomes (2009, p.16), “é a pesquisa que alimenta a atividade de ensino e a atualiza frente à realidade do mundo”. Com isso, a pesquisa mostra sua relevância ao ter como ponto de partida temáticas voltadas para a questão racial em âmbito escolar e como a representatividade e protagonismo negro contribuem para a construção identitária das crianças afrodescendentes.

Ao observar os preconceitos e estigmas que a população negra é acometida diariamente, devido a uma herança histórica arcaica e um tanto antiquada, é de caráter humano discutir sobre essa construção errônea e escravista, socialmente efetivada. Dessa forma, a construção da identidade de crianças negras se torna defasada e distorcida, tendo em vista que é arraigada em padrões que são extremamente difundidos e sobrepostos.

A identidade é uma questão bastante importante na construção do indivíduo, pois é a partir dela que nós nos entendemos e nos reconhecemos. Quando essa identidade é questionada ou oprimida depreendemos que é algo errado e estranho. Essa particularidade que cada um carrega, por vezes é vista como anormal e fora dos padrões. Mediante esse cenário, a escola deve se organizar para distanciar esses preconceitos em seu âmbito. Nessa perspectiva, a prática do professor torna-se essencial na medida em que são as atividades desenvolvidas em sala de aula que irão modificar, mesmo que de maneira gradativa, os estigmas construídos a partir da anulação de tantas pessoas.

A partir dessa perspectiva, depreende-se a importância de cada indivíduo entender-se, verificar a construção do seu próprio eu (suas expectativas, sua forma de falar, de agir, suas vestimentas, sua cor) e que essas características são herdadas por familiares que por sua vez, são herdadas de nossos ancestrais. Todos merecem entender sua história, de onde descendem suas características, onde é possível indagar: Por que as histórias da população afro-brasileira

são cotidianamente roubadas e silenciadas? Questionamento que serve como guia para as discussões desta pesquisa.

Para tanto, a pesquisa irá nos direcionar na busca por entendermos um pouco mais sobre nossas histórias negadas. Com isso, nessa parte introdutória considero pertinente explicitar minhas experiências em torno da temática deste trabalho, por isso, acho oportuno escrever em primeira pessoa. Algumas das minhas motivações ao escrever acerca dessa temática em específico são: entender o porquê há aversão, por muitos, a todas as manifestações culturais, sociais e religiosas à cultura africana e afro-brasileira; bem como, construir maneiras para inibir esse pensamento que está tão arraigado ao sistema cultural brasileiro; e por algumas experiências que vivenciei com falas, olhares e atitudes de professores e alunos que me fizeram analisar de um ângulo social o que acontece nas entrelinhas da sociedade brasileira. Além disso, venho de uma família que tem uma diversidade racial vasta o que me possibilitou ter um olhar crítico e ativo com relação a qualquer sinal de desrespeito e intolerância, de tal modo que não consigo ser omissa a discursos carregados de racismo.

Nesse sentido o trabalho será construído em seções visando o melhor detalhamento acerca da temática. Na primeira parte, a presente introdução foi organizada com as primeiras considerações do trabalho, trazendo os aspectos necessários para o seu entendimento. Na segunda seção será discutida acerca da construção histórica e social brasileira no que diz respeito ao surgimento, os embates e subordinação que os povos originários e os povos africanos vivenciaram, além de descrever o resultado dessa configuração étnica: miscigenação e branqueamento racial. Em sequência, será abordada a formação da identidade da criança afrodescendente frente ao processo de ensino-aprendizagem, suas implicações e suas intervenções possíveis no auxílio de uma educação para diversidade racial e por fim, serão exploradas as leis educacionais, sua contextualização histórica, suas aplicabilidades em sala de aula, como estão sendo inseridas no processo escolar, e seus efeitos na realidade escolar e social frente ao processo de construção da identidade pessoal.

Na terceira seção, serão descritos os métodos e análises que foram utilizadas, a fim de nortear o percurso metodológico que concerne todo o desenrolar da pesquisa em questão, bem como a entrevista feita com a professora e seus resultados e por último as considerações finais a respeito do estudo realizado acerca da temática e dos objetivos alcançados por esta pesquisa.

2 CONSTRUÇÃO DO RACISMO BRASILEIRO

Nessa seção, será abordado acerca da construção histórica da sociedade brasileira no que concerne a estrutura social a partir da chegada forçada dos africanos ao Continente Americano. Em seguida, a utilização e construção social de ideologias como a mestiçagem e o branqueamento racial. E ainda será tratado sobre preconceito, racismo e discriminação, apresentando algumas fundamentações teóricas.

2.1 Adentrando nas origens do Brasil: contexto histórico

As discussões acerca do protagonismo negro, da representatividade e do reconhecimento cultural afrodescendente em todos os aspectos que concernem a sua individualidade são tratados, incessantemente, com desrespeito e intolerância por parte da sociedade de modo geral. Essa situação se torna mais evidente no Brasil por conta da contextualização histórico-social em que o país surgiu e pela forma que esse grupo étnico foi inserido na América.

A costa atlântica foi historicamente habitada por vários grupos indígenas que originaram a nação brasileira. Assim, a configuração social e geográfica do Brasil antes da invasão europeia era distinta, já que eram comunidades nativas, que tinham a mesma origem linguística, que viviam para subsistência e que não se entendiam como dominadores/ donos daquela terra.

Se a história, acaso, desse a esses povos Tupi uns séculos mais de liberdade e autonomia, é possível que alguns deles se sobrepusessem aos outros, criando chefaturas sobre territórios cada vez mais amplos e forçando os povos que neles viviam a servi-los, os uniformizando culturalmente e desencadeando, assim, um processo oposto ao de expansão por diferenciação. (Ribeiro, 2006, p. 29).

No entanto, a real história foi direcionada para outro caminho que mudou completamente o nosso entendimento sobre valores morais, questões trabalhistas, noções coletivas e particulares da identidade nacional. A chegada do Colombo à América e a invasão de Pedro Álvares Cabral trouxeram transformações irreversíveis ao chamado Novo Continente. Com esse novo contexto, os colonizadores portugueses e a Coroa Portuguesa se empenharam, dia após dia, a tirar proveito de todo recurso natural que poderiam extrair da América, para tanto era necessária mão de obra.

Esse conflito se dá em todos os níveis, predominantemente no biótico, como uma guerra bacteriológica travada pelas pestes que o branco trazia no corpo e eram mortais para as populações indígenas. No ecológico, pela disputa do território, de suas matas e riquezas para outros usos. No econômico e social, pela escravização do índio, pela mercantilização das relações de produção, que articulou os novos mundos ao velho

mundo europeu como provedores de gênero exóticos, cativos e ouros. (Ribeiro, 2006, p. 30).

A tentativa inicial foi a exploração indígena. A condição para a escravização era o fato de não aderirem à educação jesuítica e os preceitos católicos. Embora o processo de escravização tenha sido difícil e desumano, muitos grupos indígenas lutaram e se rebelaram contra esse movimento logo no início do período escravocrata, isso resultou na diminuição de escravos indígenas, acarretando na inserção dos povos africanos como mecanismo fortalecedor para a mão de obra escrava. Havia outros motivos que fortaleceram essa decisão:

As epidemias dizimaram grande número dos que trabalhavam nos engenhos ou que viviam em aldeamentos organizados pelos jesuítas. A fuga dos índios para o interior do território provocou aumento dos custos de captura e transporte de cativos até aos engenhos e fazendas do litoral. Além do mais, o apresamento não atendia ao interesse da Coroa portuguesa de ligar o Brasil ao comércio europeu e africano. O apresamento de indígenas era uma atividade exclusiva dos colonos, dele ficava de fora o grande comerciante sediado em Portugal ou aquele que atuava no tráfico africano. Para completar, nenhuma comunidade indígena se firmou como fornecedora regular de cativos, o que dificultou a formação de redes comerciais que pudessem atender à demanda crescente de mão-de-obra (Albuquerque; Fraga, 2006, p.41).

De acordo com as palavras de Albuquerque e Fraga (2006), a inserção da escravidão dos africanos não impossibilitou a escravização de indígenas no território, pelo contrário, houve o impulsionamento dessa atividade econômica, que tinha o intuito de extrair riquezas tropicais e minerais para a metrópole. A partir de então, vários grupos étnicos diversificados vinham do continente africano de maneira forçada para se submeterem a condições escravistas. Apesar do que se pensa os negros escravizados lutaram e se rebelaram contra a Coroa Portuguesa e os seus senhores, mas logo o movimento foi sufocado, seja pelo alto investimento armado dos portugueses, seja pela dificuldade de compreensão entre os vários idiomas que ali existia.

Os escravos reagiam não somente em busca da liberdade, mas por outros motivos inerentes ao sistema escravista: maus-tratos recebidos injustamente, péssimas condições de trabalho e de vida, separação de parentes em caso de venda, proibição de realizar festas e reuniões, não cumprimento de direitos adquiridos como cultivo de roças próprias para a própria sobrevivência (Mattos 2012, p. 124).

Revelando as verdadeiras intenções dos povos escravizados acerca da tão aspirada liberdade. A revelação desse discurso contraria a perspectiva de resignação e omissão das populações africanas que são incessantemente disseminadas e nutridas pela nação brasileira. Após uma contextualização sucinta sobre a temática, pautaremos acerca de como historicamente a população negra é massacrada e mutilada.

2.2 O genocídio das populações afrodescendentes: branqueamento racial e mestiçagem/miscigenação.

A partir desse novo panorama social, com o desenvolvimento aflorado dos engenhos, a inserção dos garimpos e com a economia da Colônia a todo vapor por conta do trabalho escravo, da comercialização de negros e de mercadorias, a sociedade brasileira foi se erguendo por meio da mestiçagem dessas etnias. Esse fato foi publicamente denunciado no Manifesto das Mulheres Negras, apresentado ao Congresso das Mulheres Brasileiras, realizado na Associação Brasileira de Imprensa, no Rio de Janeiro, em 2 de julho de 1975 e através de Nascimento, a saber:

As mulheres negras receberam uma herança cruel: ser o objeto de prazer dos colonizadores. O fruto deste covarde cruzamento de sangue é o que agora é aclamado e proclamado como o “único produto nacional que merece ser exportado”: a mulata brasileira. Mas se a qualidade do “produto” é dita ser alta, o tratamento que ela recebe é extremamente degradante, sujo e desrespeitoso (Nascimento, 2016, p. 74).

Essa mestiçagem não ocorreu de forma “natural” e harmoniosa, ocorreu por meio da perversidade, da humilhação, da exploração, da violência física e simbólica. Esse quadro de horror se mostra mais evidente com relação às mulheres escravizadas, entendia-se que:

Como mulheres, as escravas eram inerentemente vulneráveis a todas as formas de coerção sexual. Enquanto as punições mais violentas impostas aos homens consistiam em açoitamentos e mutilações, as mulheres eram açoitadas, mutiladas e também estupradas. O estupro, na verdade, era uma expressão ostensiva do domínio econômico do proprietário e do controle do feitor sobre as mulheres negras na condição de trabalhadoras. Os abusos especialmente infligidos a elas facilitavam a cruel exploração econômica de seu trabalho (Davis, 2016, p. 20).

Nas palavras da autora, são evidenciadas todas as violências cometidas pelos senhores e pela visão promíscua em que essas mulheres foram colocadas. O que parece acontecer é que no imaginário social as mulheres negras se apaixonam pelos senhores de engenho e viviam seu “feliz para sempre”, uma espécie de distorção e minimização da realidade do sistema escravista. Segundo Ângela Gilliam (1973, p.527) “o papel da mulher negra é negado na formação da cultura nacional; a desigualdade entre homens e mulheres é erotizada; e a violência sexual contra as mulheres negras foi convertida em um romance”. Abdias do Nascimento (1978) acrescenta ainda que

O processo de miscigenação, fundamentado na exploração sexual da mulher negra, foi erguido como um fenômeno de puro e simples genocídio. O “problema” seria resolvido pela eliminação da população afrodescendente. Com o crescimento da população mulata, a raça negra iria desaparecendo sob a coação do progressivo clareamento do país (Nascimento, 1978, p. 84).

A miscigenação tornou-se um ponto chave na busca por “purificação” racial no país. Com isso, estigmatizou-se toda forma de manifestação cultural, religiosa e social derivada dos povos originários e dos povos africanos, sendo concebida como “torta e errada”, de “menor

valor”. De acordo com Meneses (2018): “é o ocidente que cria a alteridade africana como um espaço vazio de saberes, um recipiente vazio, um corpo sem história e sem reflexão”. Então mesmo que seja nítida a contribuição dos povos indígenas e africanos para a construção étnica, cultural, musical, econômica, social e linguística brasileira, para a sociedade colonial os negros não passaram de seres inferiores e que mereciam a condição de vida que era dada a eles. Sueli Carneiro (2011) ainda salienta a respeito da miscigenação:

Em primeiro lugar, a miscigenação vem dando suporte ao mito da democracia racial, na medida em que o intercuro sexual entre brancos, indígenas e negros seria o principal indicativo de nossa tolerância racial, argumento que omite o estupro colonial praticado pelo colonizador sobre mulheres negras e indígenas, cuja extensão está sendo revelada pelas novas pesquisas genéticas que nos informam que 61% dos que se supõem brancos em nossa sociedade têm a marca de uma ascendente negra ou índia inscrita no DNA, na proporção de 28% e 33%, respectivamente. Em segundo lugar, a miscigenação tem constituído um instrumento eficaz de embranquecimento do país por meio da instituição de uma hierarquia cromática e de fenótipos que têm na base o negro retinto e no topo o “branco da terra”, oferecendo aos intermediários o benefício simbólico de estar mais próximos do ideal humano, o branco (Carneiro, 2011, p.61 e 62).

O processo de miscigenação do país trouxe aos indivíduos uma falta de entendimento acerca da própria identidade. De acordo com isso, o termo “socialmente mais aceito” para se referir às pessoas que são consideradas muito claras para serem negras e muito escuras para serem brancas como “pardo”, uma terminologia que não se configura em qualquer cor, raça e etnia existente. De maneira progressiva, além dessa tentativa de modificar as características fenotípicas da população, houve a tentativa de branqueamento racial, por meio da imigração de italianos, alemães e espanhóis. Para Nascimento (1978), “fazem parte de um projeto de sociedade que tem como base estratégica o genocídio da população negra”, nesse sentido, Skidmore acrescenta:

A tese do branqueamento baseava-se na presunção da superioridade branca, às vezes pelo uso dos eufemismos raças “mais adiantadas” e pelo fato de ficar em aberto a questão de ser a inferioridade inata. À suposição, juntavam-se mais duas: Primeiro – a população negra diminuiria progressivamente em relação à branca. Segundo – a miscigenação produzia “naturalmente” uma população mais clara, em parte porque o gene branco era mais forte e em parte porque as pessoas procurassem parceiros mais claros [...] (Skidmore, 2012, p. 81).

Revelando uma das maneiras inconscientes de manutenção social idealizada por um determinado núcleo social que produziam e reproduziam seus discursos/práticas agressivas e cruéis. A ideologia do branqueamento racial presente no processo de miscigenação das etnias confirmou no Brasil uma consciência nacional alicerçada na herança branca europeia que deturpou a importância histórico-social dos povos originários do Brasil e dos povos de origem africana.

Dissolve-se a unidade da história – em que coexistiam, até então, história natural, moral e política – por meio da separação entre discurso histórico de tipo moderno (tem como objetivo sociedades históricas) e discurso etnológico (voltado para o estudo das sociedades ditas selvagens) (Ventura, 1987, p. 148).

O que ocasionou a normalização em termos de consciência individual e coletiva a perspectiva da inferioridade e da barbárie desses grupos étnicos. Cada tentativa corrobora para a definição de bom e mau, bonito e feio em termos dos grupos sociais distintos. A partir disso, discutiremos na próxima seção acerca das diferenças entre os termos que são coloquialmente utilizados sobre a população afrodescendente.

2.3 Raça, racismo, discriminação e preconceito: afunilando saberes.

Dentre as questões que envolvem as Ciências Sociais, algumas delas colaboram para o entendimento efetivo acerca da origem organizacional da sociedade brasileira. São elas: raça, racismo, preconceito e discriminação. Todas essas nomenclaturas são evidenciadas nesses processos de enaltecimento de um determinado grupo em detrimento de outros. Ademais, é necessário o entendimento de que são termos diferentes e que logicamente tem significados também diferentes. Para adentrar nesses conceitos é necessário entendermos o termo raça, e de acordo com Almeida:

Raça não é um termo fixo, estático. Seu sentido está inevitavelmente atrelado às circunstâncias históricas em que é utilizado. Por trás da raça sempre há contingência, conflito, poder e decisão, de tal sorte que se trata de um conceito relacional e histórico. Assim, a história da raça ou das raças é a história da constituição política e econômica das sociedades contemporâneas (Almeida, 2019, p.18).

É inevitável que o termo “raça” tornou-se frequente na medida em que justificava as atrocidades cometidas pelos colonizadores e por seus descendentes. Além disso, tornou aceito entre as pessoas a ideia de uma supremacia entre as raças o que resultou, posteriormente, em uma hierarquia entre elas. Essa hierarquização de raças criou nas pessoas um sentimento de superioridade que cresceu de uma forma exorbitante capaz de segregar pessoas que viviam de maneira distinta e isso edificou o racismo. Nas palavras de Almeida de modo geral

Podemos dizer que o racismo é uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial ao qual pertençam (Almeida, 2019, p.22).

Esse privilégio pode ser manifestado de diferentes formas, como por exemplo-acesso a uma educação de qualidade, acesso a uma moradia digna, liberdade para manifestar sua fé ou

viver livremente sua vida, sem medo de ser perseguido por um segurança de um shopping. Além desse conceito geral, Almeida enfatiza três concepções de racismo: a concepção individualista, institucional e estrutural. Na concepção de racismo individualista Almeida (2019, p.25) destaca que “não haveria sociedades ou instituições racistas, mas indivíduos racistas, que agem isoladamente ou em grupo. Desse modo, o racismo, ainda que possa ocorrer de maneira indireta, manifesta-se, principalmente, na forma de discriminação direta”. Nesta versão, o racismo seria uma forma de discriminação, visto como uma anormalidade, doença de fato ou ainda como um problema intelectual, mental ou de caráter. A segunda concepção é o racismo institucional na perspectiva de Almeida:

O racismo não se resume a comportamentos individuais, mas é tratado como o resultado do funcionamento das instituições, que passam a atuar em uma dinâmica que confere, ainda que indiretamente, desvantagens e privilégios com base na raça. Antes de entrarmos na expressão institucional do racismo, vamos entender um pouco mais o que são instituições (Almeida, 2019, p. 25 e 26).

Dessa maneira, o racismo não ocorre de maneira isolada e por meio de um indivíduo ou grupo, mas sim por meio das instituições sociais que proporcionam e mantêm a segregação de uma raça específica. Há um domínio por parte de um grupo socialmente privilegiado. É através do racismo institucional que mantêm os negros presos em favelas dissipadas, sujeitos a pressões diárias de exploradores e conseqüentemente a negação de direitos a pessoas racialmente marginalizadas. As instituições nas palavras de Almeida (2019, p.26) são entendidas como “[...] modos de orientação, rotinização e coordenação de comportamentos que tanto orientam a ação social como a torna normalmente possível, proporcionando relativa estabilidade aos sistemas sociais.” O que corrobora para o entendimento do racismo institucional.

E a terceira concepção de racismo é a estrutural, que está interligada com as duas anteriores. Conforme Almeida

O racismo é uma decorrência da própria estrutura social, ou seja, do modo “normal” com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional. O racismo é estrutural. Comportamentos individuais e processos institucionais são derivados de uma sociedade cujo racismo é regra e não exceção. O racismo é parte de um processo social que ocorre “pelas costas dos indivíduos e lhes parece legado pela tradição” (Almeida, 2019, p.33).

Nesse viés, o racismo constitui algo mais abrangente e mais profundo, são ações conscientes e inconscientes, tornando como funcionamento normal da vida cotidiana, ou seja, seria “normal” ocorrer o racismo já que faz parte da dinâmica social daquele meio, como se

fosse uma engrenagem que estrutura a sociedade capitalista. É colocado como comum pessoas negras em lugares de exclusão e marginalização, o que parece é que ser branco é a regra e ser negro é exceção. Em meio a esse racismo tão arraigado na estrutura social se torna evidente que o mais prejudicial são essas intenções veladas e encobertas que corroem a alma e o corpo da população negra.

Ainda há outros termos elaborados por Almeida (2019) que serão abordados neste capítulo, como o preconceito racial e a discriminação racial. Essas denominações são ideias diferentes uma da outra, apesar de em muitos casos elas se complementarem e se relacionarem. Para o autor “o preconceito racial é o juízo baseado em estereótipos acerca de indivíduos que pertençam a um determinado grupo racializado, e que pode ou não resultar em práticas discriminatórias” (Almeida, 2019, p.22). A exemplo disso pode-se destacar: considerar negros violentos e perigosos, associar mulçumanos a organizações extremistas e terroristas, dentre outros. Para Almeida a discriminação racial

por sua vez, é a atribuição de tratamento diferenciado a membros de grupos racialmente identificados. O que pode ocorrer de maneira direta e indireta. A discriminação direta é o repúdio ostensivo a indivíduos ou grupos, motivado pela condição racial, exemplo do que ocorre em países que proíbem a entrada de negros, judeus, muçulmanos, pessoas de origem árabe ou persa, ou ainda lojas que se recusem a atender clientes de determinada raça. A discriminação indireta é [...] marcada pela ausência de intencionalidade explícita de discriminar pessoas. Isso pode acontecer porque a norma ou prática não leva em consideração ou não pode prever de forma concreta as consequências da norma (Almeida, 2019, p.23).

Indicando as distinções entre as duas formas de discriminações presentes nessa sociedade. Porém, cabe aqui ressaltar que essas aversões são desenvolvidas e construídas historicamente, na medida em que no Continente Americano, de modo geral, esses ideais foram propagados e difundidos entre a sociedade vigente. De maneira que não somente a cor do indivíduo fosse critério para tais atrocidades:

No século XIX, acrescentou-se ao critério da cor outros critérios morfológicos como a forma do nariz, dos lábios, do queixo, do formato do crânio, o ângulo facial, etc. para aperfeiçoar a classificação. O crânio alongado, dito dolicocefalo, por exemplo, era tido como característica dos brancos “nórdicos”, enquanto o crânio arredondado, braquicefalo, era considerado como característica física dos negros e amarelos. Porém, em 1912, o antropólogo Franz Boas observara nos Estados Unidos que o crânio dos filhos de imigrantes não brancos, por definição braquicefalos, apresentavam tendência em alongar-se. O que tornava a forma do crânio uma característica dependendo mais da influência do meio, do que dos fatores raciais (Munanga, 1999, p.04).

No século seguinte (XX) graças à evolução da Genética Humana, identificaram que no sangue há outros critérios químicos mais decisivos para definir a divisão da população em raças estagnadas. A partir dele, o interesse em estudar acerca das questões sociais como a forma de organização das sociedades e modo de viver foram caindo no gosto dos pesquisadores, a saber:

As pesquisas comparativas levaram também à conclusão de que os patrimônios genéticos de dois indivíduos pertencentes a uma mesma raça podem ser mais distantes que os pertencentes a raças diferentes; um marcador genético característico de uma raça, pode, embora com menos incidência ser encontrado em outra raça (Munanga, 1999, p.05).

Portanto, biologicamente e cientificamente, as raças não existem. A deslegitimação científica do conceito de raça não exclui as formas de vidas diferenciadas de cada população ou grupo social. O que se deve atentar é o fato de que mesmo que não haja raça em seu conceito puramente científico, esse conceito foi utilizado por pesquisadores para construir uma espécie de “escada” entre povos de etnias divergentes para promover a submissão de um povo em detrimento de outro.

O fizeram erigindo uma relação intrínseca entre o biológico (cor da pele, traços morfológicos) e as qualidades psicológicas, morais, intelectuais e culturais. Assim, os indivíduos da raça “branca”, foram decretados coletivamente superiores aos da raça “negra” e “amarela”, em função de suas características físicas hereditárias, tais como a cor clara da pele, o formato do crânio (dolicocefalia), a forma dos lábios, do nariz, do queixo, etc. que segundo pensavam, os tornam mais bonitos, mais inteligentes, mais honestos, mais inventivos, etc. e conseqüentemente mais aptos para dirigir e dominar as outras raças, principalmente a negra mais escura de todas e conseqüentemente considerada como a mais estúpida, mais emocional, menos honesta, menos inteligente e portanto a mais sujeita à escravidão e a todas as formas de dominação (Munanga, 199, p.05).

Torna-se nítido a necessidade de explicar cientificamente e religiosamente a hierarquização de raças. Em busca de um significado acerca de raça Munanga expõe que

Tem em média dois séculos e se cria a partir do racionalismo, antiga doutrina científica que afirmava que as diferenças biológicas existentes no interior da espécie humana eram grandes o bastante para diferenciar raças com qualidades psicológicas, intelectuais ou de caráter distinto (MUNANGA, 2016).

Essa problematização torna evidente o mascaramento por trás da busca de tais significados. A todo o momento eles buscavam uma maneira de legitimar e perpetuar estigmas e condições inferiores aos povos negros e seus descendentes. De forma longínqua, essas atitudes tornaram-se base para a eugeniação do nazismo, por exemplo, e para ideias racistas até hoje disseminadas no país. Como forma de entender acerca da construção da identidade da criança negra, será abordado acerca de como ocorre o processo de construção e qual a importância de uma representatividade positiva a respeito da etnia de origem do indivíduo.

3 IDENTIDADE, PROTAGONISMO E EDUCAÇÃO INFANTIL

Nesta parte da pesquisa, iremos tratar sobre a construção da identidade das crianças negras na educação infantil e como ela contribui para o processo de ensino-aprendizagem da criança em sala de aula.

3.1 O processo de afirmação da identidade das crianças afrodescendentes.

A visão colonizadora e egocêntrica dos europeus que perdurou por mais de 300 anos tornou os africanos que foram trazidos para o Brasil, pessoas escravizadas e subordinadas. Como a escola é o reflexo da sociedade, vários estereótipos, preconceitos e verdades absolutas foram arquitetados e vistos como reais. E assim, foi sendo construída uma história alicerçada na manipulação, violência e repressão para que apenas um determinado povo se sobressaísse e se destacasse. O racismo trouxe invisibilidade e deixou à margem a população negra, contribuindo para que tivessem e tenham um sentimento de exclusão e negação de sua cor. E tudo isso, corrobora para a influência deturpada de sua identidade.

A identidade de um indivíduo é construída a partir de suas vivências, experiências e das relações com o meio e com os outros, é ela que marca, caracteriza e qualifica os indivíduos dentro do grupo social. Nas palavras de Woodward essa perspectiva torna-se nítida:

A identidade nos dá uma ideia de quem nós somos e de como nós nos relacionamos com os outros e com o mundo no qual vivemos. A identidade marca as maneiras pelas quais nós nos reconhecemos dentro do grupo que compartilha uma mesma posição, e as maneiras nas quais nós somos diferentes daqueles que não a compartilham. Frequentemente, a identidade é melhor definida pela diferença, ou seja, por aquilo que ela não é. Identidades podem ser marcadas pela polarização, por exemplo, nas formas mais extremas de conflito nacional e étnico, e pela marca de inclusão e exclusão - os de dentro e os de fora, “nós” e “eles” (Woodward, 2002, p. 1, 2).

De fato, a identidade dá a ideia de pertencimento ao indivíduo e revela traços semelhantes entre as pessoas que convivem dentro de um mesmo grupo étnico e social. Porém, faz-se necessário entender que o indivíduo, apesar de estar inserido em um meio social comum, manifesta características particulares. Além disso, a identidade pessoal não é algo estanque, mas sim um processo que ocorre de maneira cotidiana e espontânea a todo o momento, como discorre Bauman:

Em nosso mundo fluido, comprometer-se com uma única identidade para toda a vida, ou até menos do que a vida toda, mas por um longo tempo à frente, é um negócio arriscado. As identidades são para usar e exibir, não para armazenar e manter (Bauman, 2005, p. 96).

Em conformidade com o autor, Carneiro (1993, p.9) resgata que “a identidade é, antes de tudo, resultado de um processo histórico-cultural”. Nessa perspectiva, cada sujeito nasce

inserido em um grupo social e aprende com os outros sujeitos como se portar, a forma de pronunciar as palavras, o modo de se vestir, dentre outras características. Ao mesmo tempo em que uma pessoa é um ser fluído, contínuo, capaz de transformar o meio e até mesmo criar e recriar a sua identidade, ou melhor, identidades.

Essa identidade ao longo da vida do sujeito será construída e desconstruída na medida em que há interferências do ambiente em que ele vive.

Sob condições de sugestões sociais, multifacetadas de diversos tipos, a pessoa constrói sua novidade social moldada por seu sentido pessoal, que se torna externalizada e, portanto, entra no processo de comunicação com as demais pessoas como parte do sistema de sugestão social (Valsiner, 1994, p.53).

Na perspectiva histórica-social, o indivíduo está em constante transformação, não possui uma identidade sólida, um fim a ser alcançado. O entendimento acerca da questão identitária no/do Brasil ocorre, apesar de ser nítida a variedade cultural existente, com foco apenas em alguns cidadãos que tem em seu fenótipo traços europeus e não afro-brasileiros. Análoga a ótica pessimista socialmente construída acerca das características afrodescendentes, a questão da identidade está ligada diretamente a forma em que o seu próprio “eu” é evidenciado socialmente. De acordo com Malafaia:

o indivíduo com características mais próximas ao padrão de beleza do branco europeu tende a ser mais valorizado, enquanto aqueles cujas características se aproximam dos traços africanos tendem a ser mais desvalorizados e repelidos nas diversas esferas sociais (Malafaia, 2018, p. 8).

E essas ações ocorrem de modo geral na sociedade, ultrapassando as barreiras sociais de todas as instituições sociais e ocorre de maneira inconsciente por seus integrantes. A família é a primeira instituição que o indivíduo conhece, e é a partir dela que ele aprende as normas, as condutas, as regras de convivência e os seus valores morais. A instituição que a sucede é a escola. É no ambiente escolar que desenvolvemos nossas potencialidades. Para o entendimento mais aprofundado acerca da Educação Infantil é necessário explorar os documentos que fundamentam e norteiam essa modalidade, além de verificarmos a importância da autonomia, do protagonismo infantil e ainda acerca da representatividade negra.

3.2 O protagonismo e a autonomia infantil: Um passo de cada vez.

A criança se entenderá como protagonista de sua própria história conforme entender sua importância e seu lugar no “mundo”. Porém, nota-se que o processo da identidade não ocorre da mesma forma para todos os grupos. E isso é evidenciado pelas palavras de Souza, Lopes, Santos:

A criança negra percebe no cotidiano escolar, que há uma rejeição quanto a sua etnia. Em datas comemorativas, como o Dia das Mães, em geral, são ilustradas famílias brancas. Na roda de leitura, em geral, as estórias infantis, como a Branca de Neve e os Sete Anões, a personagem principal é branca. Entre outras atividades propostas pela escola, a criança negra não se reconhece nas mesmas. Há uma ausência da figura do negro no contexto escolar (Souza; Lopes; Santos, 2007, p. 4).

Essas datas comemorativas evidenciam como o processo autoconhecimento é diferente para as pessoas negras. Já que a escola é o reflexo da sociedade, o racismo não seria reproduzido sem ela. “Só a própria educação é capaz de desconstruir os monstros que criou e construir novos indivíduos que valorizem e convivam com as diferenças” (Munanga, 2016, p. 409). Em relação ao antagonismo que o sistema educacional subsiste, seja de disseminar e/ou reter o racismo, preconceito, discriminação e todos os seus desdobramentos é importante frisar que ele faz parte de uma conjuntura social maior capaz de moldar e determinar comportamentos, vivências e experiências, “a escola é também reprodutora da exclusão e dos silenciamentos. Por isso, a necessidade de encontrarmos mecanismos/ferramentas para enfraquecer essa estrutura excludente” (Souza, 2019, p. 63).

Para além das questões raciais ligadas à construção da identidade, há outras questões a serem trabalhadas e desenvolvidas na Educação infantil como, por exemplo, a independência da criança no cotidiano, a identidade da criança e o protagonismo infantil. Dessa maneira, são nas pequenas conquistas do dia a dia, como o banho tomado ou o fato de vestir sua roupa que a criança desenvolve a autonomia e a constância de entender seus interesses pessoais.

Indubitavelmente, uma importante conquista da pequena infância refere-se à autonomia das crianças nos cuidados pessoais com o próprio corpo. Tomar consciência e ter controle das suas ações, daquilo que o seu corpo produz, de como vestir-se e colocar os seus calçados podem ser “pequenices” aos olhos dos adultos, mas são grandes conquistas na vida de uma criança (Barbosa, 2017, p. 49-50).

Evidenciando a importância de se trabalhar a autonomia do indivíduo desde cedo, sua interação com o meio e com as outras crianças. Por isso, uma das ferramentas mais utilizadas pelos professores de Educação infantil como forma de ensinar valores às crianças são as histórias infantis. O grande educador Paulo Freire afirma que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra” (Freire, 1989, p.11). Assim, esse pequeno leitor interliga seus conhecimentos prévios com o que é lido e ensinado pelos professores. É nesse momento que as características das personagens e o ambiente em que vivem são aceitos e fantasiados por eles. “As princesas, personagens principais desses contos, em sua maioria são representadas como eurodescendentes, cabelos lisos, muitas vezes loiros, com olhos claros, magras, feições finas do rosto. Evidenciando, a ausência de princesas afrodescendentes” (Souza; Silva, 2017, p. 9 e 10).

As histórias de contos de fadas fazem parte do cotidiano da educação infantil e com a falta de representatividade afrodescendente a identidade social das crianças é comprometida, na medida em que não há uma relação de proximidade com as características citadas ao longo da história. Com isso, a perspectiva da submissão das mulheres negras ao padrão eurocêntrico imposto reflete de maneira negativa nas crianças afrodescendentes.

A partir disso, é natural que a criança sinta dificuldade em conciliar suas características com as das personagens das histórias contadas. Porém o que ocorre, na maioria dos casos, é que não há espaço para ela naquele ambiente, seja por sua cor, seja por seu formato dos cabelos ou ainda por tudo que essas características representam. De acordo com o antropólogo Munanga (2005, p.11), “para qualquer pessoa se afirmar como ser humano ela tem de conhecer um pouco da sua identidade, das suas origens e da sua história”. E de maneira contraditória, há na escola uma espécie de “mascaramento” das manifestações culturais dos povos africanos e dos povos nativos. De acordo com Souza:

A construção dessas máscaras de silenciamento está fortemente ligada com o mercantilismo-colonialismo. As máscaras surgem no contexto da colonização como prática desumanizante para torturar e castigar a/o afrodescendente considerada/o selvagem, inferior e subalterna/o. essas foram às imagens vendidas pelos colonizadores sobre as/os descendentes de africanas/os e ainda hoje se proliferam (Souza, 2019, p. 57-58).

Essas máscaras advindas do período colonial e agora transformadas metaforicamente como práticas simbólicas de exclusão permeiam toda a escola e anulam, mesmo que discretamente, as manifestações e contribuições afrodescendentes que foram construídas a base de muita luta, suor e resistência por pessoas que sentiram na pele a dor que o racismo causa. De acordo com Bardanca (2020, p. 85) “Pode ser que o primeiro passo da educação seja ensinar a se conhecer a si mesmo, já que nos conhecermos, é mais fácil compreendermos os demais”. Dessa maneira, para que haja um reconhecimento da criança para com sua cor, suas características físicas e suas especificidades, o professor deve proporcionar momentos de conscientização e enriquecimento da cultura afro-brasileira. Além disso, é necessário que haja um entendimento do papel social do professor dentro da sala de aula, ou seja, entender que suas práticas ultrapassam a ideia conteudista de aprendizagem, de um mero colecionador de conhecimentos estáticos e que todas as questões trabalhadas em sala repercutem diretamente na forma de viver da criança, colaborando fortemente na formação de um indivíduo que compreende sua importância social e vital dentro daquela sociedade e valorando sua constante construção identitária.

Torna-se evidente que as atitudes isoladas tomadas pelo professor não sanarão esse problema estrutural, já que como explanado em palavras anteriores, seríamos ingênuos em pensar que somente ele cumpriria essa difícil tarefa. É verdade que estamos engatinhando com relação aos direitos assegurados para a população afrodescendente e que não estamos nem um pouco perto do fim desta conjuntura racial. Ao mesmo tempo é urgente que a escola e as professoras/es se conscientizem da necessidade de construir uma educação menos racista, que valorize as diferenças e diversidades existentes no mundo. Nesse sentido, há necessidade de trazer as leis educacionais e sociais para o melhor entendimento das questões raciais.

4 DOCUMENTOS LEGAIS DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: O QUE DIZEM SOBRE AS RELAÇÕES ÉTNICAS RACIAIS?

Nesta parte iremos destacar o surgimento das leis educacionais que trabalham as relações étnico-raciais e seus desdobramentos, bem como são aplicadas e será destacada a importância do Movimento Negro para a concretização desses direitos.

4.1 Leis que asseguram o desenvolvimento da Educação Infantil e suas relações com a diversidade

A educação precisa de muitos eixos para garantir sua sustentabilidade. Um dos pilares para que esse processo ocorra é por intermédio de leis que asseguram sua universalidade e autenticidade. Nesse sentido, o Referencial Curricular Nacional Para a Educação Infantil – RCNEI (1998), menciona o objetivo da Educação Infantil: “Visa, contribuir para que possa realizar, nas instituições, o objetivo socializador dessa etapa educacional, em ambientes que propiciem o acesso e a ampliação, pelas crianças, dos conhecimentos da realidade social e cultural. ” A realidade escolar no nível infantil deve desenvolver as habilidades sociais e emocionais essenciais como a empatia, a compreensão, a amizade, o companheirismo, a interação com o outro. Todo esse desenvolvimento ajuda no processo de entendimento da criança acerca de sua própria identidade e de suas capacidades físicas e emocionais. Portanto, de acordo com o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil:

Educar significa, portanto, propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural (Brasil, p.23).

Na escola a criança deve receber os estímulos necessários para seu pleno desenvolvimento, além de construir sua perspectiva de mundo e explorar cada vivência de maneira prazerosa e única. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2018, descreve a criança como um ser ativo e participativo na sociedade, a saber:

Essa concepção de criança como ser que observa, questiona, levanta hipóteses, conclui, faz julgamentos e assimila valores e que constrói conhecimentos e se apropria do conhecimento sistematizado por meio da ação e nas interações com o mundo físico e social não deve resultar no confinamento dessas aprendizagens a um processo de desenvolvimento natural ou espontâneo. Ao contrário, impõe a necessidade de imprimir intencionalidade educativa às práticas pedagógicas na Educação Infantil, tanto na creche quanto na pré-escola (Brasil, 2018, p. 34).

Nesse nível de ensino, a criança é tida também como um ser histórico, capaz de entender as etapas do processo de construção da aprendizagem. Em concordância a BNCC (2018) define que:

Nesse contexto, as creches e pré-escolas, ao acolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente da família e no contexto de sua comunidade, e articulá-los em suas propostas pedagógicas, têm o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar à educação familiar – especialmente quando se trata da educação dos bebês e das crianças bem pequenas, que envolve aprendizagens muito próximas aos dois contextos (familiar e escolar), como a socialização, a autonomia e a comunicação (Brasil, 2018, p. 38).

A educação infantil deve ser um ambiente que propicie sua aprendizagem e afetividade. Para tanto, o seu pilar deve ser o binômio indissociável de cuidar e educar. Nessa perspectiva, os dois elementos (cuidar e educar) significam que a criança tem seu ritmo e sua forma de aprender e o professor deve valorizar o esforço particular do seu aluno. Além disso, deve auxiliá-lo e instigá-lo através da ampliação do âmbito de vivências com propostas pedagógicas assertivas, lúdicas, questionadoras que proporcionem e aprofundem sua consciência crítica, sua curiosidade e sua imaginação. O que contribui para o desenvolvimento de uma rotina pautada na afetividade e na construção da autonomia das crianças.

Além do brincar e cuidar, a BNCC se preocupa em construir 6 direitos de aprendizagem (conviver, brincar, participar, explorar, expressar conhecer-se) “[...] as condições para que as crianças aprendem em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los” (Brasil, 2018, p. 39), o que corrobora para a construção de significados em sua vivência escolar.

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI, Resolução CNE/CEB nº 5/2009), em seu Artigo 4º, definem a criança como,

sujeito histórico e de direitos, que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (Brasil, 2009).

Essa criança é capaz de interagir, criar vínculos e interações entre ela e o ambiente que a cerca. Logo, na escola deve-se disponibilizar aos alunos e alunas um ensino que estimule e que os direcione a essa autoaceitação e autovalorização. Sob esse olhar, para que ocorra esse processo, é necessário a conscientização de suas características particulares, a (LDB) nº 9.394/96, aponta a importância de trabalhar e entender as diferenças para a construção da sua identidade: “IV –

respeito à liberdade e apreço à tolerância; XII – consideração com a diversidade étnico-racial.”. Os documentos norteadores ressaltam a importância da construção de políticas educacionais que resguardem práticas alicerçadas no respeito às diferenças. A partir desse panorama social, evidencia-se a importância de dissertar sobre o movimento negro e sua contribuição nas leis que tangem as relações étnico-raciais.

4.2 A importância do movimento negro na construção de documentos legais

Discutir acerca do Brasil é também trazer para o palco da discussão o continente africano seus diversos povos, culturas e toda sua complexidade social. Esses povos foram responsáveis por uma boa parte da construção sociocultural do país, trazidos forçosamente na condição de escravos onde resistiram bravamente para que fossem reconhecidos como cidadãos brasileiros. Do sofrimento nascem os movimentos pela liberdade e justiça social que perduram até os tempos de hoje, como formas de existências e resistências sempre presentes.

Na tentativa de minimizar o racismo sofrido pela população negra, movimentos sociais foram surgindo, ganhando força e espaço, apesar das dificuldades impostas. Foi a partir das reivindicações desses movimentos que mudanças foram sendo construídas, bem como, a construção de amparos legais no que tange às relações étnico-raciais. Diante disso, consideramos oportuno discutir as contribuições dos movimentos sociais na construção dessas reivindicações que em determinados momentos culminaram em leis. Muitas foram as tentativas dos povos africanos para se libertarem do período escravocrata. Para tanto, faz-se necessário entender o significado dos movimentos sociais negros.

Todas as entidades, de qualquer natureza, e todas as ações, de qualquer tempo [aí compreendidas mesmo aquelas que visavam à autodefesa física e cultural do negro], fundadas e promovidas por pretos e negros (...). Entidades religiosas, assistenciais [como as confrarias coloniais], recreativas [como “clubes de negros”], artísticas [como os inúmeros grupos de dança, capoeira, teatro, poesia], culturais [como os diversos “centros de pesquisa”] e políticas [como o Movimento Negro Unificado]; e ações de mobilização política, de protesto anti-discriminatório, de aquilombamento, de rebeldia armada, de movimentos artísticos, literários e ‘folclóricos’ – toda essa complexa dinâmica, ostensiva ou encoberta, extemporânea ou cotidiana, constitui movimento negro (Santos, 1994,p. 157).

Compreendendo toda a complexidade que o movimento negro representa, seja na esfera social, seja na esfera cultural, seja na esfera histórica. No entanto, dentro da população afrodescendente há um grupo que está na base da hierarquia social e que alcança o mínimo de

visibilidade e autonomia: as mulheres negras. De acordo com Carneiro (1993) no livro *Geledés – Instituto da Mulher Negra: A Organização Nacional das Mulheres Negras e as Perspectivas Políticas*, ressalva:

O homem negro, a despeito do racismo e da discriminação racial, ao ser comparado à mulher, apresenta vantagens relativas que só podem ser atribuídas à sua condição sexual, isto é, a partir da análise de alguns indicadores sociais, evidenciasse que nascer homem negro, em termos de oportunidades sociais, é menos desastroso do que nascer mulher negra (...). O caráter da desigualdade baseada na diferenciação de sexo se acentua quando se considera que as diferenças existentes entre homens e mulheres negras, a nível de instrução..., são irrelevantes para justificar as diferenças presentes entre ambos quanto à auferição de renda (Carneiro, 1993, p. 16 e 17).

Nesse viés, as mulheres negras tornam-se excluídas na medida em que o movimento negro pautava, majoritariamente, a questão racial de modo geral e o movimento feminista se preocupava com questões de gênero apenas. Evidencia-se a partir desse contexto, que as mulheres negras viviam (em) em um dilema de discriminação dupla (etnia/gênero), pois fazem parte desses dois universos.

Isso é reafirmado mesmo que de maneira camuflada pela sociedade hegemônica eurocêntrica, que incessantemente deduz que o legado da cor e a condição biológica de “inferioridade e vulnerabilidade” concretiza essa realidade de exclusão. Essa perspectiva social corrobora para que as mesmas bandeiras sejam erguidas, porém alcancem somente alguns grupos.

O que poderia ser considerado como história ou reminiscências do período colonial permanece, entretanto, vivo no imaginário social e adquire novos contornos e funções em uma ordem social supostamente democrática, que mantém intactas as relações de gênero segundo a cor ou a raça instituída no período da escravidão. As mulheres negras tiveram uma experiência histórica diferenciada que o discurso clássico sobre a opressão da mulher não tem reconhecido, assim como não tem dado conta da diferença qualitativa que o efeito da opressão sofrida teve e ainda tem na identidade feminina das mulheres negras (Carneiro, 2020, p. 1).

A inferiorização da mulher negra na sociedade contribui para perpetuação do jugo pesado de violência, desrespeito e humilhação. Cabe aqui ressaltar que nossas ancestrais lutaram por corpos livres e mentes abertas e que a cada momento de escravidão em que o corpo negro foi submetido houve resistência. Isso ocorreu, por exemplo, no período escravocrata com os quilombos e com os movimentos abolicionistas, além disso, ocorreu na Província revoltas populares, como: balaiada, sabinada dentre outros; na República houveram o surgimento de algumas leis que ao longo dos séculos foram respostas dos movimentos sociais e da luta constante por reconhecimento e aceitação racial que, conseqüentemente, assegurariam a cidadania da população negra, a exemplo disso temos a Lei Eusébio de Queirós nº 581, 04 de Setembro de 1850; a Lei do Ventre Livre nº 2.040 de 28 de setembro de 1871; a Lei dos

Sexagenários Nº 3.270, de 28 de Setembro de 1885 e a última e mais esperada de todas elas a Lei Áurea nº 3.353 de 13 de maio de 1888.

Cada uma dessas leis foi a resposta direta para um momento de “desconforto” vivido pelo governo, como uma espécie de conveniência para silenciar, vangloriar-se e, posteriormente, enfraquecer os movimentos e ideais dos abolicionistas. Isso se concretiza na perspectiva histórica dominante que tem a tendência de procurar um herói nacional para ser o defensor da pátria e para direcionar a conduta e a moral que o povo brasileiro deve ter, a fim de garantir a harmonia social. Essa situação corrobora para a inferiorização dos movimentos sociais. Como exemplo, podemos citar as palavras de homenagem que a Câmara Nacional de Deputados (2010) prestou a seus heróis:

Uma nação é mais do que um território habitado por uma população. Ela se constrói a partir da existência de valores comuns e da luta de seu povo para manter e reforçar esses ideais que constituem e definem sua própria identidade. [...] As nações modernas, por sua vez, honram os homens que dedicam – em alguns casos – até sacrificam suas vidas à independência e ao fortalecimento de seu território, de sua gente e dos valores que lhes são caros (Mesa da Câmara dos Deputados, 53ª Legislatura, 2010, p. 10).

O mais intrigante é que um movimento social/revolução não é feito (a), pensado (a) e idealizado (a) somente por uma pessoa, mas por um grupo que almeja o mesmo propósito. Essa visão romântica de herói pode parecer inofensiva e sem intenção alguma, todavia ela ocasiona a exaltação do indivíduo e não da causa.

Como consequência da inferiorização do movimento negro, da criação de um herói nacional que “represente” o povo brasileiro imaginário e com teoricamente “o fim da escravidão” no Brasil, persistia a desigualdade social entre mestiços, negros e qualquer indivíduo que não pertencesse às famílias de origem europeia. Isso ocorreu, pois, o Brasil teve sua origem marcada por um extenso período escravocrata que resultou em uma sociedade fundamentalmente preconceituosa e racista (e tantas outras opressões semelhantes). No qual, a estrutura social estabelecidos pós séculos de escravidão, carrega consigo inúmeras necessidades legislativas como forma de “compensar” os danos historicamente causados pelos colonizadores aos nativos, povos africanos e posteriormente aos seus descendentes:

Temos uma desigualdade racial historicamente construída por processos que naturalizaram a exclusão social dos negros. Além dessa naturalização, que reserva para os negros um lugar de subalternidade na sociedade, a longa persistência dessa desigualdade revela um acordo oculto, uma cumplicidade ou indiferença em relação a tais assimetrias sociais (Carneiro, 2020, p. 31).

Diferentemente de outros países que usaram a segregação racial como forma de separar as pessoas em grupos de prestígio social ou não, o Brasil se assentou no uso do mito da democracia racial para continuar as opressões racistas, embora de maneira camuflada através da permanência de uma farsa igualitária entre as etnias que compõem o país. Como forma de o homem branco minimizar o sofrimento e as dores das minorias sociais, utiliza-se o termo “mimimi” para referir-se a essas angústias, o que (in) conscientemente, criou uma hierarquia racial entre os grupos. Na concepção de Domingues:

Primeiro, porque a discriminação racial, à medida que se ampliavam os mercados e a competição, também se tornava mais problemática; segundo, porque os preconceitos e os estereótipos continuavam a perseguir os negros; terceiro, porque grande parte da população “de cor” continuava marginalizada em favelas, mucambos, alagados e na agricultura de subsistência (Domingues, 2007, p. 108).

E todas essas questões são sentidas no dia a dia, seja por um olhar de desprezo, por um tratamento diferenciado, pela perseguição em supermercados, pela escassez de oportunidades, pela desigualdade econômica, pela disparidade no acesso à educação e à saúde de qualidade, dentre outras situações.

Alinhado a isso, além da discriminação racial, perpetua-se o racismo estrutural que contribui para a permanência desse impropério social. Na tentativa de efetivar os direitos de cada cidadão, algumas leis efetivaram uma iniciativa de “parear” as condições sociais e culturais que não conseguiram equalizar essa conjuntura social. Na próxima seção iremos aprofundar acerca dos documentos legais que amparam a educação para a diversidade e sua influência em âmbito escolar.

4.3 Documentos norteadores para a introdução de temáticas afro-brasileiras e indígenas: efetivação da cidadania da população afrodescendente?

Como medida “compensatória” para as desigualdades raciais existentes, surge a proposta de lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003 na área da educação, que de maneira breve, torna obrigatória a inclusão no currículo oficial a temática da história e cultura Africana e afro-brasileira, além de outras questões. O surgimento dessa lei se deve às lutas e reivindicações do movimento negro. De fato, não há nenhuma modificação social, senão aquela que é fomentada e nutrida pelo povo. De acordo com Pereira (2011) o povo “[...] é o ente a que se dirigem políticas públicas, assim como os chamados à ação política e à revolução.” A lei em questão, preenche uma lacuna que havia no currículo escolar, na medida em que, é através dela que há a possibilidade de garantir às crianças e jovens acesso a assuntos que dizem respeito à cultura Africana e afro-brasileira. Essa lei torna-se um avanço social, pois proporciona saberes acerca

da identidade dos povos africanos e suas contribuições para a construção da sociedade brasileira, o que conseqüentemente, impacta culturalmente nessa nação.

Posteriormente, a lei 10.639 foi modificada e ampliada, com a incorporação dos estudos da história dos povos indígenas, através da luta constante dos movimentos sociais no governo Luís Inácio Lula da Silva, lei nº 11.645 de 2008, que trata:

O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. § 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras (Brasil, 2008).

Na medida em que, a ampliação da lei favorece no resgate da valorização da cultura afrodescendente em todos os âmbitos sociais, trouxe a consciência moral de estudar acerca dos povos originários e relatar seu papel primordial na construção do país. Nessa perspectiva, de acordo com o documento, não será estudado apenas em sala de aula sobre os conteúdos do Continente Europeu, suas práticas, suas tradições e suas revoluções, mas também serão introduzidos conteúdos que examinem de maneira mais aprofundada o Continente Africano, sua conexão com o Brasil e suas contribuições históricas para o país.

Essa tentativa se torna enfática nas palavras de Souza (2019, p. 32): “Em tempos recentes, a educação formal como possibilidade de ascensão social e ferramenta de luta frente às opressões e desigualdades ainda continua, principalmente para aquelas/es que estão em situação marginalizada, como as/os afrodescendentes e indígenas.” A expectativa da inserção desses conteúdos é que tragam um novo significado e reconhecimento da herança cultural Africana e Indígena, historicamente silenciadas.

Ainda no campo legislativo, houve a criação de outras leis como forma de “reparação” histórica: a lei 9.459/ 97 que pune os crimes resultantes da discriminação e preconceito de raça, cor, etnia e religião; e a lei 12.990/ 2014, conhecida como a lei de cotas que torna acessível a entradas de negros em concursos e universidades, de modo que o movimento negro cumpre um papel emancipatório na luta por equidade de oportunidades, a lei ressalva que:

Reserva aos negros 20% (vinte por cento) das vagas oferecidas nos concursos públicos para provimento de cargos efetivos e empregos públicos no âmbito da administração pública federal, das autarquias, das fundações públicas, das empresas públicas e das sociedades de economia mista controladas pela União. (Brasil, 2014)

Cada uma dessas leis favorece a população negra seja no campo educacional, seja no campo social, tornando-se relevante na pretensão de assegurar a cidadania, e no conhecimento dos seus direitos constitucionalmente propostos. No entanto cabe ressaltar que mesmo com a introdução da temática no ambiente escolar há riscos de exclusão, mascaramento e mal interpretação desses saberes. À vista disso, distorcendo a realidade cruel que os povos indígenas e também os povos de origem africana enfrentaram e vivenciaram nos primórdios da invasão européia em solo brasileiro.

É notório que o racismo é algo que está atrelado na base estrutural da sociedade brasileira e que ainda há uma aversão no que se refere a toda manifestação e características que remetem à ancestralidade Africana. Historicamente, têm-se tantos exemplos de como a cultura africana e culturas afro-brasileiras são embranquecidas, seja no fato de não saberem que a África é um continente e não um país; seja na forma que é explorada a sociedade Egípcia, poucos sabem que fica no Continente Africano; seja por representarem Machado de Assis como um homem branco; seja por vangloriar heróis nacionais que apoiavam organizações terroristas. Para exemplificar, trouxemos um trecho da carta de Monteiro Lobato escrita ao amigo Artur Neiva datada em 10 de abril de 1928:

Paiz de mestiços onde o branco não tem força para organizar uma Kux-Klan, é paiz perdido para altos destinos. André Siegfried resume numa phrase as duas attitudes. ‘Nós defendemos o front da raça branca – diz o Sul – e é graças a nós que os Estados Unidos não se tornaram um segundo Brazil’. Um dia se fará justiça ao Klux Klan (...) que mantem o negro no seu lugar. (Lobato, 1928.)

Essa carta coloca em cheque um pensamento que era difundido entre os principais escritores da época e por toda sociedade brasileira. A construção social do Brasil permitiu que houvesse uma ruptura e fragmentação nas características, essencialmente, físicas (cabelo, cor dos olhos, formato do nariz, lábios avantajados e cor da pele) dos seus descendentes que tem traços dos povos africanos. A valorização e representatividade são duas ferramentas capazes de minimizar essas questões, aspectos que podem ser efetivados nas escolas se as leis 10.639 e 11.645 fossem aplicadas coerentemente nesses espaços, uma vez que essas leis contribuem para o reconhecimento da cultura afrodescendente e proporcionará aos alunos uma visão mais completa e inclusiva do passado do país. Nas palavras de Boakari (2011, p. 194-

195) “ afrodescendência é tentativa de assumir a africanidade com a sua história de lutas, resistência, resiliência, perspicácia e consistência” (2011, p. 194-195), devendo ser incentivado e explorado continuamente nos espaços escolares, assim como assevera as leis em estudo. Diante de tudo que foi exposto neste trabalho, algumas indagações podem ser feitas, não com o intuito de trazer respostas, mas refletir sobre nossa realidade, a saber: Como reverter mais de 300 anos de escravidão? É uma tarefa possível? Como equiparar direitos que foram negados por tanto tempo? Como uma criança pode se identificar e se orgulhar de suas características?

5 Percurso metodológico

Neste capítulo, serão abordados todos os procedimentos metodológicos acerca desta pesquisa, onde discorreremos a partir das perspectivas de alguns autores, como por exemplo: Bardin(1979), Gil(2002), Marconi e Lakatos (2008), Minayo(2001), dentre outros que serão citados ao longo do capítulo. Em seguida, será apresentado a estrutura em que o trabalho foi elaborado, juntamente com suas respectivas interlocutoras, além dos instrumentos e dos métodos utilizados. Por fim, descreveremos a coleta das informações empregados na produção e as análises de dados.

5.1 A abordagem da pesquisa: Classificação quanto à natureza da pesquisa

A pesquisa é utilizada para solucionar ou minimizar algum problema, alguma inquietação por parte do pesquisador ou pesquisadora. Segundo Cervo (1983, p.54)

“(...) na pesquisa pura ou básica, o pesquisador tem como meta o saber, buscando satisfazer uma necessidade intelectual pelo conhecimento. Já na pesquisa aplicada, o investigador é movido pela necessidade de contribuir para fins práticos, mais ou menos imediatos, buscando soluções para problemas concretos.

Assim, o autor nos mostra que há duas modalidades de pesquisa e qual a contribuição de cada uma delas. Entende-se que toda pesquisa tem suas próprias finalidades e que cada pesquisa tem suas intenções e que, satisfará de algum modo, o pesquisador/pesquisadora. Assim como afirma Gil (2002) “toda pesquisa, tem seus objetivos, que são diferentes em cada proposta de projeto, porém em qualquer pesquisa, tem seus objetivos gerais ou propósitos, as pesquisas são distribuídas como exploratório, descritivas e explicativas”. Pesquisar é um mergulho no outro, que se faz a partir de teorias estabelecidas, conhecimentos já produzidos, mas que pode ser revisto e atualizado, que, ao mesmo tempo, produzem um novo conhecimento.

A natureza da pesquisa será do tipo qualitativa, que “ aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas” (Minayo, 2001, p. 22). Essa afirmativa nos mostra o quão a pesquisa qualitativa é ampla e contempla vários aspectos sociais que vão construir para uma pesquisa que visa entender as relações sociais dentro do âmbito das diversidades. Além disso, ela põe

em destaque a subjetividade dos indivíduos, valorizando e compreendendo toda a construção, ideias e pensamentos desse indivíduo.

Portanto, a pesquisa qualitativa é uma abordagem que compreende os fenômenos sociais e capta e interpreta o comportamento humano, trazendo uma especificidade local, territorial e temporal. Desse modo, será utilizada nessa pesquisa essa abordagem de pesquisa para proporcionar, à pesquisadora, as técnicas necessárias para o pleno desenvolvimento deste estudo. Dessa maneira “a metodologia qualitativa preocupa-se em analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano. Fornece análise mais detalhada sobre as investigações, hábitos, atitudes e tendências de comportamento” Marconi & Lakatos (2008, p. 269). Reforçando o que foi discorrido acima, a pesquisa qualitativa subsidiar-se-á com maior detalhe as ações das práticas analisando como ocorre esse processo. A seguir, detalharemos sobre o tipo de pesquisa.

5.2 Tipo de pesquisa: Classificação quanto aos objetivos da pesquisa

O tipo da pesquisa que será utilizada para a execução deste trabalho é a descritiva, na qual descreve as particularidades do fenômeno no intuito de estabelecer relações entre a realidade e a temática estudada.

A pesquisa descritiva observa, registra, analisa e correlaciona fatos ou fenômenos (variáveis) sem manipulá-los. Procura descobrir, com a maior precisão possível, a frequência com que um fenômeno ocorre, sua relação e conexão com outros, sua natureza e suas características (Cervo, Bervian e Da Silva 2007, p. 61).

De maneira geral, a pesquisa irá nos ajudar em nosso objetivo central: “Compreender as contribuições das práticas pedagógicas como mecanismo de afirmação identitário de crianças negras na educação infantil.” Dessa forma entendemos que a pesquisa descritiva corrobora de forma significativa com o trabalho pretendido. Segundo Malhotra (2001, p. 108), “a pesquisa descritiva é um tipo de pesquisa que tem como principal objetivo a descrição de algo”. Desse modo, espera-se que ela relate e descreva, assim, características, propriedades ou relações existentes na comunidade, grupo ou realidade pesquisada. Adiante, iremos discutir os procedimentos técnicos da pesquisa.

5.3 Procedimentos e técnicas

Para realizar este trabalho de cunho pedagógico a respeito da identidade das crianças afrobrasileiras e as leis educacionais que destacam o viés étnico, utilizarei a pesquisa

bibliográfica como fundamento, uma base teórica, pois ela possibilitará um panorama acerca das questões étnico raciais na educação infantil a partir de referenciais teóricos já publicados anteriormente. De acordo com (Gil, 2002, p.50)

A pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas e publicadas por meios escritos e eletrônicos como livros, artigos científicos e páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto.

Para Gil (2002), os exemplos mais característicos desse tipo de pesquisa são sobre investigações, sobre ideologias ou aquelas que se propõem à análise das diversas posições acerca de um problema. Por se tratar de uma pesquisa bibliográfica, os dados obtidos serão, inicialmente, apresentados ao longo do texto por meio de citações, onde realizamos um diálogo/inferências com os/as autores/as estudados/as.

Além da pesquisa bibliográfica, para esta pesquisa, será utilizada a pesquisa de campo como forma de detalhar de modo mais específico a temática explorada.

“a pesquisa de campo é o tipo de pesquisa que pretende buscar a informação diretamente com a população pesquisada. Ela exige do pesquisador um encontro mais direto. Nesse caso, o pesquisador precisa ir ao espaço onde o fenômeno ocorre, ou ocorreu e reunir um conjunto de informações a serem documentadas ” (Gonsalves 2001, p.67).

A intenção será dialogar com a realidade, analisando acerca do que foi escrito e a realidade em que estão inseridas essas questões. Serão necessários esses dois procedimentos, pois, essa pesquisa não será pautada somente nos livros ou em artigos, mas também será necessário um tipo de pesquisa que corrobora para a efetivação de uma coleta de dados real e justa. As duas formas de coleta de dados se tornaram essenciais para esse trabalho, pois cada uma com as suas especificidades me conduziram para o entendimento mais próximo da situação educacional no que tange às relações étnico-raciais.

5.4 Coleta das informações e Análise de dados

Com relação ao instrumento da coleta de dados será utilizado a entrevista. A entrevista será essencial na medida em que concederá informações reais acerca da pesquisa. Conforme mencionado por Oliveira (2007, p. 86), "a entrevista é um excelente instrumento de pesquisa por permitir a interação entre pesquisador (a) e entrevistado (a) e a obtenção de descrições

detalhadas sobre o que está sendo investigado”. Há dois tipos de entrevista: a entrevista estruturada- onde o pesquisador elabora uma série de questões que visam obter dados uniformes- e a semiestruturada- onde o pesquisador parte de um roteiro básico, mas permite que a entrevista seja flexível. A utilizada na pesquisa será a entrevista semiestruturada, de acordo com Laville e Dionne:

A entrevista semi estruturada oferece maior amplitude na coleta dos dados, bem como uma maior organização: está não estando mais irremediavelmente presa a um documento entrega a cada um dos interrogados. Por essa via, a flexibilidade possibilita um contato mais íntimo entre o entrevistador e o entrevistado, favorecendo assim a exploração em profundidade de seus saberes, bem como de suas representações, de suas crenças e valores (Laville; Dionne, 1999, p. 188 a 189).

Será utilizada como fonte de coleta de dados, como forma de captar as informações para entender as questões que envolvem a temática explicitada neste trabalho escrito. Na organização e análise dos dados, fundamentamos na proposta de análise de conteúdo de Bardin (1979). Segundo a autora, a análise de conteúdo se apresenta como um “[...] conjunto de técnicas das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores [...] que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção [...] dessas mensagens” (Bardin, 1979, p.47). O que tornará possível a pesquisa é a etapa que descreve os resultados e interpretações da pesquisa. Dessa maneira, "Os resultados em bruto são tratados de maneira a serem significativos e válidos. [...] permitem estabelecer quadros de resultados, diagramas, figuras e modelos, os quais condensam e põem em relevo as informações fornecidas pela análise" (Bardin, 1979, p. 127). A partir disso, analisamos, verificamos e organizamos as interferências e interpretações que foram apresentadas a nós, de modo que nos fundamentamos no conteúdo de análise.

5.5 Descrições do campo e sujeitos da pesquisa

Para a construção dessa pesquisa foi selecionada uma escola municipal, localizada na Vila do BEC no Município de Timon-Maranhão. A escola tem funcionamento nos turnos manhã e tarde e atende a educação infantil (maternal IV e I e II período). É uma escola pequena com salas climatizadas e espaços básicos que suprem a necessidade dos alunos e colaboradores. A participante da pesquisa foi uma professora do segundo período. Lakatos e Marconi (1996), afirmam que:

Quando se deseja colher informações sobre um ou mais aspectos de um grupo grande e numeroso, verifica-se, muitas vezes, ser praticamente impossível fazer um

levantamento do todo. Daí a necessidade de investigar apenas uma parte dessa população ou universo.

Dessa maneira, a pesquisa torna-se possível na medida em que há um interlocutor que vivencia essa prática e que se dispõe a compartilhar suas perspectivas e experiências para a construção de uma pesquisa que beneficiará toda a comunidade acadêmica e científica.

5.6 O processo de compartilhamento de saberes acerca da identidade das crianças afrodescendentes: Entrevista com a professora titular da turma

Nessa parte da pesquisa irei trazer alguns relatos da professora entrevistada, onde dei preferência pelo uso da primeira pessoa do singular como forma de aproximação à temática pesquisada. A entrevista semiestruturada ocorreu com uma professora do II período e para preservar sua identidade, chamá-la-ei de “Maria”. Ela é responsável por uma das turmas, estando nos dias de segunda, quarta e sexta e os outros ficam para planejamento pedagógico. Maria compartilhou sua experiência e explicou que leciona há 11 anos em instituições públicas e privadas, nas regiões de Timon e Teresina. No início da entrevista questionei sobre a contribuição dos povos africanos e afro-brasileiros na construção do Brasil, e Maria relatou que foi:

A história, na cultura e a gente aprende muito. Porque é uma história que tem que ser valorizada e que através dela a gente vai aprendendo o que é o respeito, a gente tem que ter um respeito porque eles começaram a história, começaram a construir então temos que respeitar e aprender.

A construção do conhecimento de Maria permitiu que seu entendimento acerca da contribuição dos povos africanos e afro-brasileiros ocorresse de modo superficial. Isso reflete em suas perspectivas e visão de mundo, que conseqüentemente repercutem em suas práticas pedagógicas. A existência superficial desse conhecimento prejudica os alunos na medida em que, a história compartilhada por ela, não conta com clareza os detalhes dos acontecimentos que deram origem à nação brasileira.

Apesar disso, ela demonstrou empatia e consciência com relação à importância de estudar e trabalhar o ensino da cultura africana e de seus descendentes. Isso possivelmente ocorreu devido à construção histórico-social que Maria vivenciou, seja no meio familiar, seja no ambiente escolar, ela pode ter tido experiências que permitiram esse conhecimento de mundo. Como medida para reduzir a falta desse conhecimento de Maria e de tantos outros professores (as) que entendem de maneira vaga as questões que envolvem as relações étnico-

raciais, seria necessário ter acesso a formação continuada ou uma capacitação de professores referente a essa temática.

Nessa perspectiva Miranda (2016), fala que a formação continuada é necessária para que os professores estejam em constante formação e atualização, buscando assim, construir novos conhecimentos, necessários à sua prática de forma que efetive o seu trabalho para formar cidadãos ativos e críticos na sociedade. A partir disso, ela teria a oportunidade de desconstruir e reorganizar seus conhecimentos, modificando sua perspectiva e suas práticas.

Quando foi questionada acerca da utilização de livros, textos, atividades oriundas de autores negros ou indígenas e acerca da disponibilização do acesso desses materiais didáticos na escola, Maria relatou:

Sim, a gente faz! Têm as datas a gente trabalha a cultura indígena, através de atividades, demonstração, concreto, do que fazia, do que comia, enfim é através das atividades que a gente pode aprender e ensinar as crianças. Sim, elas apoiam, na verdade em todas as escolas que passei, elas dão esse apoio, elas contribuem, elas já chegam dizendo o que vai ser trabalhado, quem vai participar conversou e a gente trabalha de acordo com a direção, andamos alinhados.

Através de seu depoimento, Maria evidencia em sua fala as datas comemorativas como recurso de afirmação para a realização desses mecanismos pedagógicos. No entanto, vale ressaltar que essas atividades devem ser feitas no intuito de contribuir para a aprendizagem significativa que contemple a real história dos povos originários e africanos, no que se refere a sua luta, sua resistência, sua cultura e sua participação fundamental para a formação sócio histórica do país. Isso deve ocorrer para que estigmas e estereótipos, como por exemplo: a confecção do cocar sem o entendimento de seu valor simbólico para a comunidade indígena; o consumo de alimentos, originalmente, de terras africanas (acarajé) sem a compreensão religiosa que existe nessa iguaria, não sejam perpetuados e nutridos por professores nas salas de aula.

Na questão seguinte da entrevista, indaguei Maria acerca de como é trabalhada a autonomia e a identidade das crianças na escola, e dessa vez foi necessária uma intervenção para que ela compreendesse o real sentido da pergunta. Após isso, ela relata que:

Trabalho com os pequeninos através de desenhos, do nome, do autoconhecimento, para se tornar um cidadão conhecedor dos seus deveres e direitos, e é trabalhada essa questão com os pequenos pra quando chegar no terceiro, quarto já vem com a ideiazinha de falar o nome, de se posicionar, de se defender, de o que aceitar e o que não aceitar, pode e o que não pode fazer durante o dia a dia.

Maria descreve a importância de atividades que direcionam de maneira assertiva as crianças, buscando uma reflexão acerca de suas próprias identidades, suas semelhanças e diferenças com as demais pessoas que convivem juntas no ambiente escolar e social, de modo

que, elas entendam suas características e respeitem seus limites e condições. Assim, o desenvolvimento inter e intrapessoal se torna algo flexível e possível, corroborando para a compreensão de seus direitos e deveres como um cidadão ativo socialmente.

No que se refere a contribuição da lei educacional 11.645/2008, a professora não sabia da existência dela. Então, expliquei para ela do que se tratava a lei e essas foram as suas considerações:

Que tem a data também, é 20 de novembro. Essa data veio pra melhorar a questão que a gente vai estudando e vai se aperfeiçoando dentro daquele contexto para gente entender melhor o que mais está sendo debatido nas escolas, que é a questão do racismo, do preconceito e que a gente tem que trabalhar com essa criança da melhor forma possível.

De acordo com sua resposta, depreende-se sua falta de entendimento acerca da lei e sua cooperação para o sistema educacional. Em todo caso, ela cita um marco muito importante na tentativa de minimização dos estragos causados pela colonização portuguesa que foi o Dia da Consciência Negra. Essa data se faz tão necessária, pois ela é um símbolo de todas as lutas e conquistas que o Movimento Negro vivenciou. Além de citar Zumbi dos Palmares, um personagem tão essencial para o firmamento de ideais e conceitos revolucionários e humanos. De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, no que diz respeito à lei 10.639/2003 relata que:

Datas significativas para cada região e localidade serão devidamente assinaladas. O 13 de maio, Dia Nacional de Denúncia contra o Racismo, será tratado como o dia de denúncia das repercussões das políticas de eliminação física e simbólica da população afro-brasileira no pós-abolição, e de divulgação dos significados da Lei Áurea para os negros. No 20 de novembro será celebrado o Dia Nacional da Consciência Negra, entendendo-se consciência negra nos termos explicitados anteriormente neste parecer. Entre outras datas de significado histórico e político deverá ser assinalado o 21 de março, Dia Internacional de Luta pela Eliminação da Discriminação Racial (Brasil, 2004, art. 21).

Por força da legislação, é obrigatória a inclusão da mesma no planejamento pedagógico e calendário escolar, e cabe à gestão organizar de maneira efetiva as práticas deste dia. Dessa maneira, a data seria explorada e abordada em sala de aula de modo que contribuísse para o entendimento das crianças acerca das formas de existência das comunidades indígenas e africanas e a relevância dessa data comemorativa. Além de proporcionar ao professor diferentes interpretações e metodologias, como por exemplo: conhecer as diferentes comunidades indígenas ou compreender a cultura de diferentes países africanos, que valorizam e enfatizam a

importância de compreender a riqueza dos traços culturais. Embora seja válido ressaltar que a temática das diversidades não pode estar atrelada apenas às datas comemorativas, mas entrelaçar todo o currículo de forma transversal.

Em conclusão, na entrevista contestei seu entendimento acerca do que era diversidade racial e como ela trabalha essa temática em sala de aula. Quando perguntei, ela ficou confusa e não conseguiu responder à pergunta com clareza. Essas foram suas considerações:

Aí é bem complexo porque a gente não tem uma resposta, a gente tenta. Eu vejo como uma afronta ao ser humano porque nós somos iguais, para mim né e temos que mostrar para as crianças que elas têm que aprender o respeito mesmo. A gente vê isso em todas... não é nem mais só as crianças, são todas as idades tem que ter esse cuidado porque a cor não é o que importa é o ser humano.

O que fica subentendido com o depoimento de Maria é o medo existente na fala das pessoas acerca de tudo que envolve as populações africanas e afro-brasileiras. Seja por falta de conhecimento, seja por causa do racismo estrutural que de forma imperceptível (camuflada) é transmitida nos discursos e atitudes do dia a dia. É visível que esse comportamento de omissão e resignação a respeito da cultura afro-brasileira, constrói relações tênues entre as crianças que buscam em seu professor representatividade e ideias em prol de uma educação aberta às diversidades. O simples fato de Maria não saber responder a essa pergunta sobre a diversidade cultural existente na sociedade brasileira representa uma boa parte da população que prefere manter os olhos e a mente fechados.

Com os relatos da professora constatamos que não há entendimento concreto por parte dela no que diz respeito à construção e valorização da cultura afrodescendente. Evidenciou-se ainda uma distância entre a entrevistada e as leis que regem uma educação pautada na diversidade e esse abismo intensifica as deturpações e desvios no que concerne às relações étnicos-raciais.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os dados analisados ratificam a importância de práticas pedagógicas para a formação da identidade das crianças afrodescendentes na Educação Infantil o que tem colaborado para solidificar a perspectiva de que essas estratégias e métodos, quando feitas de maneira assertiva, crítica e de forma lúdica corrobora para a efetivação das leis educacionais e de uma educação pautada no respeito e aberta às diversidades.

Entende-se, no entanto, que para que haja uma educação como a descrita acima, é necessário entendimento por parte dos professores acerca de como ocorre a formação da identidade das crianças afrodescendentes e como sua intervenção pode modificar a realidade dela. Além da importância do entendimento das crianças negras no que se refere à construção histórica do país e, conseqüentemente, a formação das características físicas desse povo para que haja afirmação e representatividade na identidade dessas crianças, culminando na aceitação e orgulho de sua singularidade que carrega uma história de resistência e luta. Da mesma forma que, crianças não negras precisam entender e valorizar tais aspectos, para que não caiam no abismo de uma pretensa superioridade branca ou perpetuação de práticas racistas.

Este estudo demonstrou sua relevância ao atender o objetivo geral dessa pesquisa que consistiu em compreender as contribuições das práticas pedagógicas como mecanismo de afirmação identitário de crianças afrodescendentes na educação infantil, bem como os objetivos específicos: identificar práticas e estratégias dos professores da educação infantil voltadas para o protagonismo negro na construção histórica da sociedade brasileira; discutir como a construção identitária contribui no desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem das crianças negras na educação infantil; analisar como a(s) lei(s) educacional(is) 10.639/2003 e 11.645/2008 estão sendo trabalhadas e/ou efetivadas nas práticas dos professores pesquisado.

Ao investigar a questão problema: “Quais são as contribuições das práticas pedagógicas para a construção da identidade de crianças afrodescendentes na educação infantil? ”. Constatou-se que o desenvolvimento identitário de crianças afrodescendentes, pautada em estratégias e práticas direcionadas a esse processo, pode contribuir significativamente para uma educação que reconhece a diversidade e que a valoriza.

A análise da entrevista com a professora Maria evidenciou o despreparo para se desenvolver práticas que conscientizem as crianças a respeito de sua aparência, de sua autonomia e da falta de incentivo ao protagonismo negro, além do desconhecimento das leis norteadoras nesse processo, que são ponto de partida para uma educação aberta as diversidades. No entanto, vale ressaltar que mesmo com essas dificuldades, mostrou-se preocupada e atenta,

de modo geral, no desenvolvimento social da criança. Isso expressa, que apesar da sua falta de entendimento acerca das questões raciais, ela entende o peso social do seu trabalho e as mediações que são necessárias para que ocorra este desenvolvimento.

Além das considerações já previstas, emergiram outras reflexões a partir da fala da professora. Essas reflexões abordam a relevância do entendimento do professor a respeito das leis e emendas norteadoras do sistema educacional frente a uma série de acontecimentos que marcaram a vida dos africanos escravizados e de seus descendentes, bem como a importância da formação continuada e/ou especialização em temáticas acerca da história dos povos africanos e afro-brasileiros, e ainda a responsabilidade social da atuação do professor em sala de aula.

A partir deste trabalho, compreendemos a complexidade de abordar temáticas voltadas para as relações étnico-raciais em todas as instâncias da sociedade, já que ficou nítido que ela faz parte da estrutura social da nação brasileira. E ainda do desafio que os professores enfrentam no desenvolvimento de prática e estratégias eficazes na minimização de preconceitos, estigmas e racismos que os alunos enfrentam diariamente. No entanto, depreende-se também o papel da educação como agente primordial no combate a segregação e discriminação com as pessoas afrodescendentes e com os povos originários.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Wlamyra; FRAGA FILHO, Walter. **Uma história do negro no Brasil**. Salvador: Centro de Estudos Afro-orientais; Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006.

ALMEIDA, Silvio. **Racismo estrutural (feminismos plurais)**. Pólen Livros. Edição do Kindle, 2019, [e-book].

BARBOSA, M. C. S.; QUADROS, V. da S. R. de. **As aprendizagens cotidianas: os cuidados pessoais das crianças como gesto curricular**. Em Aberto, v. 30, n. 100, p. 45-70, set./dez. 2017.

BARDANCA, Ángeles Abelheira. **O pulsar do cotidiano de uma escola de infância**/Ángeles Abelheira Bardanca, Isabel Abelheira Bardanca. - 1.ed. - São Paulo: Porto, 2020.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa, Edições 70, 1979.

BAUMAN, Zygmunt, 1925 – **Identidade**. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. – Rio de Janeiro: Zahar Ed., 2005.

BOAKARI, Francis Musa. **Uma pedagogia interétnica para a educação brasileira: para não dizer que não tive sonhos realizáveis**. Linguagem, educação e sociedade: revista do mestrado em Educação/Universidade Federal do Piauí. Teresina: EDUFPI, 1999.

BRASIL, **Mesa da Câmara dos Deputados 53ª Legislatura** – 4ª Sessão Legislativa 2010.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998

BRASIL. (2004). Parecer CNE/CP 003/2004. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**.

BRASIL. **Lei 10.639/2003, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei no 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. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, DF, 10 jan. 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2003/L10.639.htm. Acesso: 10 abr. 2018.

BRASIL. **Lei 11.645/08 de 10 de março de 2008**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 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". Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, DF, 10 mar. 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm. Acesso: 10 abr. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara De Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação Infantil**. Resolução CNE/CEB 5/2009. Diário Oficial da União, Brasília, 18 de dezembro de 2009b, Seção 1, P. 18.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.
CARNEIRO, Sueli. **Enegrecer o Feminismo: A Situação da Mulher Negra na América Latina a partir de uma perspectiva de gênero**. São Paulo, 14/08/2020.

Carneiro, Sueli. **Geledés – Instituto da Mulher Negra: A Organização Nacional das Mulheres Negras e as Perspectivas Políticas**. São Paulo. Primavera, 1993. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2015/05/Mulher-Negra.pdf>.

CARNEIRO, Sueli. **Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil** / Sueli Carneiro — São Paulo: Selo Negro, 2011.

CERVO, Amado Luis; BERVIAN, Pedro Alcino. **Metodologia científica: para uso dos estudantes universitários**. 3. ed. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1983.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino; DA SILVA, Roberto. **Metodologia Científica**. 6. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

DAVIS, Angela Yvone. **Mulheres, raça e classe**. São Paulo: Boitempo, 2016.

DESLANDES, S.F.; GOMES, R.; MINAYO, M.C.S (orgs.) **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade**. 28º ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

DOMINGUES, Petrônio. **Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos**. Tempo, v. 12, n. 23, 2007.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FREIRE, Paulo, Paulo Freire – **A Importância do ato de Ler**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1989.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo, SP: Atlas, 2002.

GILLIAM, Angela; GILLIAM, Onik'a. **Negociando a Subjetividade de Mulata no Brasil**. Revista Estudos Feministas, Florianópolis, v. 3, n. 2, p. 525, jan. 1995. ISSN 1806-9584. Disponível em: Acesso em: 20 jul. 2018.

GONSALVES, E. P. **Iniciação à pesquisa científica**. Campinas, SP> Alinea, 2001.

LDB, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 4a edição Atualizada até abril de 2020.

LOBATO, Monteiro. **Ideias de Jéca Tatú**. “Edição da Revista do Brasil”. São Paulo, 1928.

MALAFAIA, Evelyn Dias Siqueira. **A importância da representatividade negra na construção de identificação em crianças negras a partir de literatura infanto-juvenil negra**. Minas Gerais, 2018.

MARCONI, M. A., LAKATOS, E. M. **Metodologia Científica** 5. ed. 2. reimpr. São Paulo: Atlas, 2008.

MATTOS, Regiane Augusto de. **História e cultura afro-brasileira**. / Regiane Augusto de Mattos. – 2. ed. 1ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2012.

MENESES, Maria Paula. **Colonialismo como Violência: a “missão civilizadora” de Portugal em Moçambique**. Revista Crítica. Coimbra, CES, 2018.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MIRANDA, Sarah Rízzia Campos Luíz. **Formação docente: o papel da formação continuada**. Goiás: UFG Regional, 2016. Disponível em: Acesso em: 20 de julho de 2021.

MUNANGA, K. **Superando o Racismo na escola**. 2ª edição revisada. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília. 2005.

MUNANGA, Kabengele. **Negritude: Usos e Sentidos**, 2ª ed. São Paulo: Ática, 1988
_____. **Rediscutindo a Mestiçagem no Brasil: Identidade nacional Versus Identidade Negra**. Petrópolis: Ed. Vozes, 1999.

MUNANGA, Kabengele. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia**. In: SEMINÁRIO NACIONAL RELAÇÕES RACIAIS E EDUCAÇÃO, 3., 2003, Rio de Janeiro. Palestra.

MUNANGA, Kabengele. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia**. Acesso em: 19 ago. 2016.

NASCIMENTO, Abdias do. **O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado**. São Paulo: Editora Perspectiva, 2016.

PEREIRA, Luisa Rauter. **Uma história do conceito político de povo no Brasil: Revolução e historicização da linguagem política**. São Paulo, 2011.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro**. São Paulo: Companhia de Bolso, 2006.

SANTOS, Joel Rufino dos. **Movimento negro e crise brasileira**. In: SANTOS, Joel Rufino dos; BARBOSA, Wilson do Nascimento. *Atrás do muro da noite: dinâmica das culturas afro-brasileiras*. Brasília, DF: Ministério da Cultura/Fundação Cultural Palmares, 1994. p. 157.

SKIDMORE, T. **Preto no branco: raça e nacionalidade no pensamento brasileiro**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2012.

SOUZA, Emanuella Geovana Magalhães de. **Entre tênis e cadarços – A Literatura Infantil afrodescendente: o que ensina o mercado editorial brasileiro.** Teresina-PI, 2019.

SOUZA, Emanuella Geovana Magalhães de; SILVA, Kácio dos Santos. **Representação das princesas nos contos de fadas: estereótipos e ausências.** Copyright, 2017.

SOUZA, Sephora Santana; LOPES, Tarcília Melo; SANTOS, Fabianne Gomes da Silva. **INFÂNCIA NEGRA: a representação da figura do negro no início da construção de sua identidade.** III JORNADA INTERNACIONAL DE POLÍTICAS PÚBLICAS. São Luís – MA, agosto 2007.

VALSINER, Jaan. **Bidirectional cultural transmission and constructive sociogenesis.** In: GAAF, W. de; MAIER, R. (Orgs.), Sociogenesis reexamined. New York: Springer, 1994. p. 47-70.

VENTURA, R. **Estilo tropical: a natureza como pátria.** Ideologies & Literature, New Series, v. 2, n. 2, p. 145-158, 1987.

WOODWARD, Kathryn. **Identity and Difference: Culture, Media and Identities.** London: The Open University, 2002.

APÊNDICE A- QUESTIONÁRIO APLICADO A PESQUISA DE CAMPO

01ª Para você, qual a contribuição dos povos africanos e afro-brasileiros na construção do Brasil?

02ª Na sua rotina escolar, você utiliza textos, atividades oriundas de autores negros ou indígenas? A escola disponibiliza esse acesso?

03ª Na escola, como é trabalhado a autonomia e identidade das crianças?

04ª Você está familiarizada com a lei 11.645? Quais modificações ela proporcionou em sala de aula?

05ª Como você entende a diversidade racial? Como você costuma trabalhar esta temática em sala de aula?