

Educação para as relações étnico-raciais na creche municipal Ricardina São Pedro de Moura em Santo Estêvão-Bahia

Gabriela Araujo de Santana Lisboa^{1*}  Edmacy Quirina de Souza² 

¹Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - Brasil

²Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - Brasil

*Autor de correspondência: gabriela.missantana14@gmail.com

RESUMO

O presente artigo analisa a construção de uma educação para as relações étnico-raciais na Creche Municipal Ricardina São Pedro de Moura, localizada na Comunidade da Conga, em Santo Estêvão (BA), com foco no fortalecimento da identidade racial de crianças negras. A pesquisa, de abordagem qualitativa e natureza descritiva, utilizou como instrumentos a observação participante e entrevistas semiestruturadas com a diretora, coordenadora pedagógica e professora da instituição, articulando as falas com os documentos orientadores da creche — o Projeto Político-Pedagógico, o Projeto Institucional de Leitura e o Referencial Curricular Municipal da Educação Infantil. A análise evidenciou que, embora as práticas pedagógicas contemplem ações voltadas à valorização da cultura afro-brasileira e à implementação da Lei nº 10.639/2003, ainda há necessidade de maior investimento em formação docente para consolidar práticas antirracistas no cotidiano escolar. Constatou-se também que a creche, ao estar inserida em uma comunidade majoritariamente negra, desempenha papel essencial na promoção do pertencimento racial e na reconstrução de identidades positivas desde a primeira infância. A pesquisa reafirma a importância da educação infantil como espaço de reconhecimento, escuta e valorização das infâncias negras, defendendo a formação continuada de professores como caminho para a efetivação de uma educação antirracista e emancipadora.

PALAVRAS-CHAVE:

Educação Antirracista
Educação Infantil
Formação Docente
Identidade Negra
Relações Étnico-Raciais

ABSTRACT

This article analyzes the construction of education for ethnic-racial relations at Creche Municipal Ricardina São Pedro de Moura, located in the Conga Community in Santo Estêvão, Bahia, focusing on strengthening the racial identity of Black children. The research, qualitative and descriptive in nature, used participant observation and semi-structured interviews with the director, pedagogical coordinator, and teacher of the institution, relating their statements to the guiding documents of the daycare — the Political-Pedagogical Project, the Institutional Reading Project, and the Municipal Curriculum Framework for Early Childhood Education. The analysis revealed that, although pedagogical practices address the appreciation of Afro-Brazilian culture and the implementation of Law 10.639/2003, there is still a need for greater investment in teacher training to consolidate anti-racist practices in daily school life. The study also shows that the daycare, being located in a predominantly Black community, plays an essential role in promoting racial belonging and reconstructing positive identities from early childhood. The research reinforces the importance of early childhood education as a space for recognition, listening, and valuing Black childhoods, defending continuous teacher training as a path toward implementing an anti-racist and emancipatory education.

KEYWORDS:

Anti-Racist Education
Black Identity
Early Childhood
Education
Ethnic-Racial Relations
Teacher Training

RESUMEN

Este artículo analiza la construcción de una educación para las relaciones étnico-raciales en la Guardería Municipal Ricardina São Pedro de Moura, ubicada en la Comunidad Conga, en Santo Estêvão (BA), con énfasis en el fortalecimiento de la identidad racial de la infancia negra. La investigación, con un enfoque cualitativo y descriptivo, empleó la observación participante y entrevistas semiestructuradas con la directora, la coordinadora pedagógica y la docente de la institución como instrumentos, articulando las declaraciones con los documentos rectores de la guardería: el Proyecto Político-Pedagógico, el Proyecto Institucional de Lectura y el Marco Curricular Municipal para la Educación Infantil. El análisis mostró que, si bien las prácticas pedagógicas incluyen acciones dirigidas a la valoración de la cultura afrobrasileña y a la implementación de la Ley n.º 10.639/2003, aún se requiere una mayor inversión en la formación docente para consolidar prácticas antirracistas en la vida escolar cotidiana. También se determinó que la guardería, al estar ubicada en una comunidad predominantemente negra, desempeña un papel esencial en la promoción de la pertenencia racial y la reconstrucción de identidades positivas desde la primera infancia. La investigación reafirma la importancia de la educación infantil temprana como espacio para reconocer, escuchar y valorar las infancias negras, abogando por la formación continua del profesorado como vía para la realización de una educación antirracista y emancipadora.

PALABRAS-CLAVE:

Educación Infantil
Educación Antirracista
Formación Docente
Identidad Negra
Relaciones Étnico-Raciales

Introdução

Este artigo se constitui um recorte da dissertação de mestrado, *Educação para As Relações Étnico-Raciais na Creche Municipal Ricardina São Pedro de Moura em Santo-Estêvão-Bahia*, apresentada no Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, no ano de 2023, e objetivou analisar a construção de uma educação para as relações étnico-raciais na referida creche, com vistas ao fortalecimento da identidade racial de crianças negras. Será apresentado ainda neste estudo, como as relações étnico-raciais estão constituídas nos documentos normativos da educação infantil do município, identificando, a partir do cotidiano, práticas pedagógicas adotadas que valorizem a identidade das crianças negras.

Esta pesquisa parte de uma abordagem qualitativa, a partir de um estudo de caso. O estudo de caso está presente, há muito tempo, nos livros de metodologia da pesquisa educacional, objetivando o estudo descritivo de uma unidade, uma escola, um professor ou aluno, ou então ainda uma sala de aula inteira (André, 1995).

Para Buss-Simão (2014), a introdução do estudo de caso no campo das pesquisas educacionais tem se mostrado intensa, considerando que se colocar no lugar do outro requer a identificação da centralidade das relações. Entretanto, a construção destas relações e interações nem sempre pode ser delimitada dentro de um tempo específico e determinado. E como resultado, o papel do pesquisador representa um ponto chave, considerando que uma das prerrogativas desse estudo diz respeito a necessidade do pesquisador se aproximar dos sujeitos pesquisados.

Nesta direção, a presente pesquisa buscou, a partir do cotidiano de uma creche, analisar o marcador racial e a construção da identidade da criança negra. Para atender aos objetivos supracitados, foram utilizados como instrumento de coleta de dados a observação participativa e a entrevista semiestruturada. Como sujeitos da pesquisa foram entrevistadas a diretora, a coordenadora pedagógica e uma professora.

No caminhar metodologicamente, dividimos esta análise em três fases principais: a pré-análise, constituída pela observação participante; a exploração

do material a qual se deu na realização das entrevistas buscando a ampliação do campo observado; e a posterior classificação ou codificação e processamento dos resultados, momento em que todas as informações são analisadas a partir da categorização dos dados coletados, capacitando os pesquisadores a raciocinar e interpretar.

Para tanto, a pesquisa está organizada em três seções: conga – da fonte à comunidade, que descreve um pouco da história local; a história da creche que está atrelada a história da comunidade; a seção que aborda o processo de fortalecimento da identidade negra no contexto da Creche Ricardina e, por fim, a seção por uma educação para as relações étnico-raciais na creche: entre o escrito, o dito e a prática pedagógica.

Conga - da fonte à comunidade

A Comunidade da Conga está localizada no município de Santo Estêvão. A busca por sua história foi um dos desafios desta pesquisa, porque fizemos uma procura em variadas publicações sobre esse município, sem, contudo, encontrar informação que indicasse a sua origem. Então, investigamos com alguns residentes da comunidade, sobre quem era a moradora mais antiga que pudesse relatar sobre histórias do surgimento da Conga. Uma pessoa conhecida nos conduziu até a uma senhora, que detinha algumas informações.

Então, pode-se considerar que a comunidade surge a partir de moradores rurais pobres e negros que trabalhavam na roça. Pessoas estas que não tinham acesso à escola. Atualmente, a Comunidade da Conga pode ser caracterizada como empobrecida, com uma economia voltada para a agricultura e pecuária e composta por famílias de trabalhadores campo, que divide suas prioridades entre a escola e o trabalho. Cabe salientar que, muitas famílias são sustentadas apenas pelas mães, bem como vários estudantes residem com seus/suas avós.

Trata-se de uma comunidade negra, excluída das políticas públicas e, conseqüentemente, vulnerável aos mais diversos tipos de desigualdades, sobretudo as desigualdades raciais e sociais que atingem pessoas negras na nossa sociedade, e, combatê-las requer incluir “a dimensão racial nas políticas públicas desenvolvidas pelo Estado” (Brasil, 2003, p. 4) conforme recomenda o Estatuto da

Igualdade Racial.

O nome da Instituição foi escolhido para prestar homenagem a Ricardina São Pedro de Moura (1937 – 2015) que nasceu no dia 01 de setembro de 1937 na comunidade da Conga, onde foi criada, e ficou conhecida por ser uma grande parteira. Na placa de inauguração em sua homenagem exposta no pátio da creche, contém trecho da sua biografia, coletada pela jornalista e assessora de comunicação da Prefeitura Municipal de Santo Estêvão Kátia Prado¹.

Esta Creche é a mais recente instituição que atende crianças pequenas no município, desempenhando o importante papel social de acolher e educar crianças da comunidade. Iniciou suas atividades em 06 de outubro de 2021 de forma presencial, mas em período parcial (seguindo recomendação e protocolos da Secretaria Municipal de Educação) devido ao período pandêmico causado pela covid-19. Nesta época, as crianças não permaneciam na creche em período integral, mas separadas em grupos de 50% distribuídos nos turnos matutino e vespertino. Em 2022, as atividades pedagógicas na creche funcionaram em tempo integral, considerando os cuidados com o contexto pandêmico em que ainda se encontrava.

Em se tratando do espaço físico, a Creche atende a estrutura do Projeto Proinfância Tipo C, modelo de projeto padrão de educação infantil, segundo o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). A infraestrutura conta com os seguintes espaços: uma espaço que funciona a direção e a secretaria, um pátio coberto, quatro salas de aulas com solário, uma sala de enfermagem, uma cozinha com despensa para alimentos, uma sala para professores, uma sala multiuso (onde futuramente será implantado uma brinquedoteca), um refeitório, três banheiros infantis adaptados às faixas etárias, sendo que um deles é para portadores de necessidades especiais, dois banheiros para adultos, um lactário, uma lavanderia, dois vestiários para adultos. Além de dispor de um amplo e adequado espaço para lazer.

A maioria das crianças é identificada por seus responsáveis como pretas e pardas, caracterizando a creche com crianças predominantemente negras, ressaltando que segundo o IBGE, população negra é o somatório de pretos e

¹ Tivemos autorização para utilizar o nome real.

pardos. Vale salientar que a identificação racial considerada nos dados da matrícula se dá mediante heteroatribuição, ou seja, segundo Osório (2003) quando outra pessoa define o grupo racial ou étnico do sujeito, sendo que os responsáveis das crianças, no ato da matrícula, que respondem sobre a pertença racial das crianças.

Observando o perfil familiar das crianças matriculadas na creche, é notório o índice de genitoras muito jovens, o que faz grande parte das crianças estarem sob responsabilidade total ou parcial de suas avós. A instituição educativa mantém boas relações com moradores da comunidade da Conga e, sempre que possível, desenvolve parcerias com entidades existentes no povoado, a exemplo dos trabalhos com instituições religiosas, posto de saúde e associações. Há uma relação recíproca de respeito, aceitação do trabalho da creche e valorização da comunidade local.

Em contado com os pais, mães e responsáveis para a autorização da observação, e ao apresentar o objetivo da pesquisa, uma das mães autorizou dizendo: *“Tem problema não ‘minha fia’, a gente é preto mesmo...”* Essa fala revela uma autoidentificação e reconhecimento racial, que está atrelada a uma representação visível, como afirma Silva e Carvalho (2014, p. 91). *“A representação é um sistema linguístico e cultural: arbitrário, indeterminado e estreitamente ligado a relações de poder”*.

O fato de me apresentar como pesquisadora e mencionar um estudo sobre as relações étnico-raciais, a referida mãe pode ter imaginado que pessoas como ela são submissas ao estudo, uma vez que, pode ter compreendido que não estava ali na condição de uma professora, como é comum encontrar na creche – desse modo estaria numa situação hierárquica perante elas.

É possível interpretar a partir da fala da senhora uma construção social e cultural a partir dos conceitos de raça que se tem no Brasil. Portanto, a formação da identidade, por não se dar no isolamento, é acompanhada de uma constante negociação entre conflitos, situações e influências, internas e externas, fazendo com que se aprenda a ver o outro e a si mesmo de certa maneira, que não é fixa. Por isso, são construídas identidades – e não apenas uma identidade, única e imutável. Essa construção, por meio da marcação da diferença, é perpassada por formas de exclusão social (Woodward, 2014).

A identidade não é fixa, nem inata, muito menos universal, mas construída na relação com o outro. Silva (2012, p. 96) declara que:

A identidade não é uma essência; não é um dado ou fato – seja de natureza, seja de cultura. A identidade não é fixa, estável, coerente, unificada, permanente. A identidade tampouco é homogênea, definitiva, acabada, idêntica, transcendental. Por outro lado, podemos dizer que a identidade é uma construção, um efeito, um processo de produção, uma relação, um ato performativo. A identidade é instável, contraditória, fragmentada, inconsistente, inacabada. A identidade está ligada a estruturas discursivas e narrativas.

No artigo *Crianças negras entre a assimilação e a negritude*, Silva (2015) faz a seguinte indagação: como crianças negras podem construir com fundamento o que a escola tem a lhes ensinar, sem, entretanto, negar seu pertencimento étnico-racial? As instituições educativas podem tanto “favorecer relações de dominação, atualizar racismos, discriminações entre grupos e pessoas, como podem, se houver sincero empenho para tanto, reeducar no sentido do respeito, reconhecimento, valorização, convívio construtivo” (Silva, 2015, p. 169). É preciso que a escola, creche, se posicione frente ao racismo e a cultura do branqueamento que possa aparecer.

Por uma educação para as relações étnico-raciais na infância: entre o escrito, o dito e a prática pedagógica

Para entender melhor a discussão sobre as relações étnico-raciais na Creche Municipal Ricardina São Pedro de Moura, passaremos a analisar as propostas pedagógicas apresentadas nos documentos normativos, tais como: o Referencial Curricular Municipal da Educação Infantil (Santo Estêvão, 2020), o Projeto Político Pedagógico (PPP, 2022) e o Projeto Institucional de Leitura “Raízes: Histórias que contam” (2022), assim como os argumentos dos entrevistados sobre os referidos projetos e o marcador racial. Ao justificar seu Projeto Político Pedagógico, a Creche Ricardina tem uma proposta fundamentada em um trabalho pautado na educação das relações étnico-raciais, buscando cumprir o exposto na Lei 10.639/03. Algumas das práticas desenvolvidas estão “fundamentadas na educação antirracista contribuindo com a valorização da identidade e da

trajetória dos diferentes povos que formam um país" (PPP, 2022, p. 11).

A Diretora, a coordenadora pedagógica e a professora da Creche afirmam que as questões sobre as relações étnico-raciais têm sido contempladas nos documentos oficiais da instituição,

Eu acho que está havendo muitas tentativas, desde a lei da obrigatoriedade de tratar as questões afro, mas às vezes não é executado da forma correta. Só em datas pontuais como a Consciência Negra, ou dia do índio e não é dessa forma. Já no referencial aqui do município eu percebo que já tem um olhar mais específico e no PPP da creche, tem uma parte totalmente direcionada à questão étnico-racial justamente por estarmos em uma comunidade composta majoritariamente de pessoas negras (Diretora da creche, em entrevista concedida à pesquisadora – 11.08.2022).

O PPP está em processo de construção e aqui já vem buscando esse tipo de identificação. Outras escolas que eu já passei da rede pública de ensino, acredito que sim. Porque elas vêm trabalhando com formações para que a gente saiba ter um olhar sensível para essas crianças, que não é necessário distinguir por cor, por raça o que a gente vai fazer com as crianças. (Coordenadora Pedagógica, em entrevista concedida à pesquisadora – 11.08.2022).

A gente percebe que a cada dia que passa a gente está trabalhando mais isso. Para que as crianças possam ter melhorias e se conhecer se identificar naquilo, em construções de livros, em tudo. Ainda mais aqui na comunidade da Conga que o público maior é negro. Esse trabalho é uma proposta da escola. (Professora da creche, em entrevista concedida à pesquisadora - 18.10.2022).

Percebe-se a preocupação da gestão escolar em tratar sobre as questões étnico-raciais, principalmente pelo contexto social em que a creche está inserida. Apesar da Lei 10.639/03 encontrar as escolas e seus profissionais em uma situação de insegurança e desconhecimento diante do trato pedagógico da diversidade, não se pode aceitar o imaginário escolar de que a questão racial é uma tarefa restrita às docentes que assumem publicamente uma postura política diante desse tema ou um assunto de interesse somente de professores/as negros/as (Gomes, 2005).

Segundo o Projeto Político Pedagógico da creche,

Há uma necessidade da construção de perspectivas estéticas no espaço/ambiente da creche que contemplem a diversidade humana em seus caracteres corpóreos, etários, étnicos, políticos, históricos e culturais, justificando-se pelo papel constitutivo das interações humanas nos contínuos processos de formação do sujeito, pois a partir daí as crianças reconstroem valores, atitudes, comportamentos, crenças e noções que circulam ali e em outros espaços de interação, influenciando suas identificações (PPP, 2022, p. 10).

De acordo com a Coordenadora Pedagógica da instituição essas questões aparecem nas práticas pedagógicas e

Vem sendo trabalhado com as questões de identidade para que a criança possa se aceitar, se compreender e ver que ela não tem que se aceitar como se ela fosse diferente do outro por causa da cor, não. Ela é bela como ela é, ela tem as origens dela e tudo isso é importante, e que o respeito é fundamental. Isso é garantido nas práticas pedagógicas através das atividades, das leituras, das contações de histórias das conversas que temos com as crianças (Coordenadora Pedagógica, em entrevista concedida a pesquisadora – 11.08.2022).

A Professora também afirma que essas questões aparecem nas atividades que são planejadas para as crianças,

A gente percebe que a cada dia que passa a gente está trabalhando mais isso. Para que as crianças possam ter melhorias e se reconhecendo, se identificando através das construções que trazem os livros, em tudo. Ainda mais aqui na Comunidade da Conga, o público maior é negro. Esse trabalho é uma proposta da escola. Nos nossos planejamentos, nos projetos falando sobre o cabelo, a cor, nas histórias como Cabelo de Lelê, tem muitas histórias que a gente trabalhou em relação às cores, mostrando a criança no espelho pra ela dizer qual a parte mais bonita do rosto dela. Porque se conhecer é isso (Professora, em entrevista concedida a pesquisadora – 18.10.2022).

Podemos observar no PPP e nas falas das entrevistadas que a Instituição percebe a importância de trabalhar com as questões étnico-raciais para que as crianças possam construir sua identidade, lembrando que esta não é fixa e nem imutável, e se coloque como atuante e crítica na sociedade buscando reconhecimentos e direitos, e a escola tem uma importância social a esse respeito. Para Gomes (2012) construir uma identidade negra positiva é um desafio a ser enfrentado pelo povo negro, já que a história ensinou que para ser aceito o negro precisa negar-se a si mesmo.

Em uma das atividades realizadas no Projeto de Leitura, a Professora formou a rodinha para realizar uma atividade das cores. O objetivo da atividade era que as crianças da turma do G03 pudessem identificar as cores apresentadas pela professora (Figura 1). Ao apresentar as cores ela foi chamando cada uma das crianças para identificá-las. Em um dos momentos uma das crianças relacionou a cor bege com a cor da pele da professora e a cor marrom com a cor da pele dele

e a dos outros colegas. Nesse momento a professora afirmou que a comparação foi pertinente e pediu que a criança nomeasse os colegas que se pareciam com aquela cor, parabenizou a criança e continuou com a proposta inicial da atividade.

Figura 1. Recurso para identificação das cores



Fonte: Arquivos da Pesquisadora - 29/03/22.

Um dos desafios mais difíceis a ser enfrentado para efetuar a reeducação das relações étnico-raciais, [...] está no dilema que as pessoas negras, de modo contundente as crianças, têm de fazer face: ou deixar-se assimilar a ideias, crenças, comportamentos, admitindo “branquear” no pensamento, nos raciocínios, nos comportamentos, na adoção de projeto de sociedade que exclui os negros, ou enfrentar desqualificação ao mostrar, em gestos, palavras, iniciativas, sua negritude (Silva, 2015, p. 169).

Esta se constitui uma realidade, a escola e seus profissionais precisam estar preparados para lidar com o marcador racial dentro de sala de aula e não se silenciar ou fazer uma abordagem superficial. “A educação infantil não pode esquecer-se do dever de preparar o indivíduo para a existência das diferenças étnicas, já que ela, inevitavelmente, permeará a sua relação com os demais cidadãos” (Cavalleiro, 2003, p. 26). A obra *Do silêncio do lar ao silêncio escolar*, a autora busca problematizar justamente esta discussão. Não se silenciar diante de racismos e, até mesmo questionamentos e posicionamentos de alguma criança no tocante ao marcador racial.

É sabido que o indivíduo se identifica reconhecendo seu próprio corpo, localizando-se em um meio que o reconhece como ser humano e social. Cavalleiro (2003, p. 26) aponta que, “para tornar a educação infantil um espaço positivo ao entendimento das diferenças étnicas, é necessário observarmos o processo de socialização atualmente desenvolvido no espaço escolar”. Se os alunos chegam com suas identidades étnico-raciais em construção, forjadas em outros contextos sociais, é preciso que a escola pense em como trabalhar esses aspectos e

continuar nesse processo de construção. Desse modo, a professora acredita que a Educação das Relações Étnico-raciais “É a oportunidade da criança se identificar e compreender quem ela é”. (Entrevista com a Professora - 18.10.2022).

A creche está atenta à realidade da comunidade para que o modo de vida dos familiares da instituição seja preservado. Isso colabora para o reconhecimento de uma identidade que deve ser valorizada a partir da condição cultural e social de um povo.

Já o Projeto Institucional de Leitura “Raízes: Histórias que contam” tem como objetivo:

Envolver crianças, família e escola em trabalhos onde todos são autores de suas próprias histórias, relembrando os seus antepassados como pertencentes da geração que hoje se encontra na comunidade que estamos inseridos valorizando os elementos que nos ajudam a entender as raízes e contar as vivências dessas pessoas (PROJETO DE LEITURA, 2022, p. 4).

É importante dizer que uma das práticas pedagógicas mais comuns nas Instituições da Rede Municipal de Ensino de Santo Estêvão é a execução de Projetos Institucionais de Leitura, este é um projeto macro lançado pela Secretaria Municipal de Educação e cada instituição adequa a sua realidade. Foi possível observar que alinhado com o PPP, a Creche busca trabalhar na leitura questões relacionadas à cultura e identidade das crianças e de suas famílias.

Precisamos conhecer as nossas raízes identitárias como forma de responder aos questionamentos que constantemente aparecem em nossa vida, e nessa perspectiva podemos abrir um leque de possibilidades para trabalhar sobre as famílias das crianças e suas origens, como também conhecer as raízes étnicas das histórias que são contadas na comunidade da Conga (PROJETO DE LEITURA, 2022, p. 3).

As atividades propostas nesse projeto de leitura têm a finalidade de contar as histórias de famílias que moram no entorno da creche, conhecer lugares que ajudem a entender a história desse local além de valorizar a literatura infantil.

A metodologia do Projeto gira em torno de três eixos temáticos. O primeiro eixo tem o tema “Ora bolas – arte, cultura e pensamento” que levou como sugestão literária: “O jogo e a bola” de Mary França e Eliardo França; “O livro da família” de Todd Parr; “O dono da bola” um conto de Ruth Rocha; “As famílias do mundinho” de Ingrid Biesemeyer Bellinghausen; “Um amor de família” de Ziraldo.

Foi possível observar que as literaturas abordaram várias configurações de famílias onde as professoras articulavam com as realidades familiares das crianças da instituição, realizando aula passeio em torno da comunidade e contação de história com representantes da comunidade.

O segundo eixo tem o tema “O que dizem os livros? Democracia, representação e sociedade” tendo como sugestão literária “O reizinho Mandão” de Ruth Rocha; “Eleição dos Bichos” de André Rodrigues, Larissa Ribeiro, Paula Desgualdo, Pedro Markun com essas literaturas buscou-se discutir sobre direitos e deveres, não houve especificamente uma proposta do trabalho com as relações étnico-raciais. A terceira temática, “1922 – As vozes da arte no Brasil” propuseram o trabalho com obras literárias como “Bom dia a toda a cores” de Ruth Rocha; “Elmer” de David McKee; e “O monstro das cores vai à escola” de Anna Llenas. Com essas referências as professoras procuraram trabalhar com as questões da diversidade.

É importante destacar que as leituras propostas nos eixos temáticos buscam fugir das literaturas eurocêntricas dos contos de fadas e destaca temáticas como política (Eleições dos Bichos, rei mandão), sobre diversidade (Bom dia todas as cores, o monstro de cores vai à escola). Isso mostra uma percepção política, democrática, estética e ética sobre a educação infantil. Esta discussão está descrita nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil quando declara nos seus princípios:

Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades. **Políticos:** dos Direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática. **Estéticos:** da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais (Brasil, 2010, p. 16, grifo nosso).

O Projeto de leitura “Raízes: Histórias que contam” apresenta uma proposta que teve o intuito de conhecer as raízes identitárias das famílias das crianças, bem como trabalhar sobre suas origens e raízes étnicas e raciais através das histórias que são contadas na comunidade.

Durante a pesquisa de campo, no dia 17 de maio de 2022, acompanhamos

as crianças em um passeio pedagógico pela comunidade para conhecer alguns pontos culturais da Comunidade da Conga, sendo eles: A bica (antigamente conhecida como Fonte da Conga, lugar onde surgiu a comunidade como mencionado na seção anterior) – nesse local havia uma nascente de água onde pessoas da comunidade lavavam roupas, pegava água, as crianças usavam como ponto de lazer para banho e brincadeiras; A Biblioteca Cultural sem Preconceito – esse espaço cultural tem como objetivo preservar a cultura e costumes da comunidade, nele acontecem rodas de leitura, roda de capoeira, e também, a lapinha que se configura em um presépio feito em dezembro e queimado em janeiro, com uma festa cultural onde o samba de roda é a principal atração, entre outras atividades ministradas por Chica da Conga; A Casa de farinha – lugar onde tem a produção de farinha da mandioca, beiju, bolo na palha, a qual é a renda extra de muitas famílias da comunidade, além da produção de fumo, feijão e milho; E o Campo de Pelé – Um lugar de referência na localidade, é um campo onde acontece jogos esportivos, comícios, e outras ações da comunidade.

Figura 5: Biblioteca Cultural Sem Preconceito



Fonte: Arquivos da Pesquisadora - 17/05/22.

Figura 6: Visita Cultural à casa de Farinha



Fonte: Arquivos da Pesquisadora - 17/05/22.

Esse passeio pedagógico aparece como forma de contemplar uma das ações do Projeto de Leitura “Raízes: histórias que contam”. Essas importantes atividades culturais que acontecem no em torno da comunidade são formas de possibilitar às crianças uma valorização de suas raízes, identidades culturais e conhecerem seus antepassados, suas ancestralidades, como anuncia o objetivo do projeto.

O passeio cultural contribuiu no processo de construção e pertencimento

cultural das crianças. A participação da dinâmica social, como nos ensina Hall (2014), implica no compartilhamento de algumas características como: religião, etnia, gênero etc. para a manutenção de elos e vínculos que formam a base de solidariedade e fidelidade dos diversos grupos culturais. É pela interação formadora de subjetividades entre os sistemas simbólicos e as diferentes práticas culturais nos variados momentos históricos que as identidades são produzidas. Estas interações estão envolvidas por complexas relações de poder, algumas mais visíveis que outras e que impõem e validam certos significados culturais.

Percebe-se que a creche se preocupa em fundamentar uma prática que valorize as questões de identidade, oportunizando à criança o desenvolvimento, a convivência, o conhecimento às culturais e sejam inseridas em um processo de fortalecimento de identidade étnico - racial.

Trinidad (2011) reforça que a Educação Infantil é o primeiro recinto institucionalizado a que a criança tem acesso, isso significa que ela passa a conviver em novos coletivos e, por isso, precisa ter oportunidade para aprender as regras para essa convivência pautada no respeito por si e pelo outro.

No período das observações na creche tivemos a oportunidade de realizar uma roda de conversa com as crianças da turma observada. Solicitamos um momento para fazer uma contação de história. O livro escolhido foi "O Cabelo de Lelê" de Valéria Belém, já conhecido pelas crianças. Além disso, algumas bonecas de diferentes cores e tipos de cabelo fizeram parte do cenário para ouvir o que as crianças fariam sobre elas. As crianças serão identificadas apenas com as iniciais de seus nomes, a fim de preservar as suas identidades.

Figura 7: Bonecas apresentadas durante a contação de história



Fonte: Arquivos da Pesquisadora - 19/10/22

Ao ver as bonecas as crianças ficaram eufóricas, queriam pegar, abraçar e faziam relação com quem cada uma delas podia parecer. “Ahhh, que fofinha”, “muito bonita”, “parece comigo” foram algumas das falas das crianças A.C., E.G., e A.J. A professora que estava participando do momento, aproveitou para perguntar por que a boneca se parecia com A.J. e ela disse, “Por que o meu cabelo é cacheado e preto...” respondendo a professora e relacionando o seu cabelo com o da boneca preta. Já de início podemos perceber que a criança faz uma relação direta das características dela com a da boneca. Sobre isso, Fazzi (2004) afirma que o entendimento inicial de raça da criança está relacionado com a aquisição da linguagem. Estamos aqui falando de crianças de apenas três anos de idade que já conseguem se identificar com suas características físicas a partir dos estímulos que lhes são oferecidos.

Isso aparece ainda mais forte, quando é solicitado que as crianças se olhem no espelho após a contação de história. Em uma das páginas da história, Lelê apresenta vários tipos de cabelo da pessoa negra, como mostra a imagem 16 do livro, conforme figura 8.

Figura 8: O Cabelo de Lelê



Fonte: Livro Cabelo de Lelê Arquivos da Pesquisadora - 19.10.2022

Ao ver a página do livro E.G. diz se olhando no espelho: “O meu cabelo é de bolinha...” Isso denota como a referência é importante na construção da identidade das crianças, como afirma Silva e Carvalho (2014, p. 91), a identidade e a diferença precisam ser representadas, “é por meio da representação que a identidade e a diferença se ligam a sistemas de poder. Quem tem o poder de representar tem o poder de definir e determinar a identidade”. Compreendemos assim que as imagens apresentadas no livro oferecem um poder de representação

de um grupo racial, que por muito tempo esteve oculta das histórias contadas para as crianças, fazendo com que muitas negassem sua identidade para que pudessem se adequar ao padrão aceito na sociedade.

Ao folhear o livro as crianças têm a oportunidade de visualizar diferentes tipos de belezas que de fato se aproximam da realidade deles. “O cabelo de Lelê é igual ao de A.J.”, diz E.G., ao comparar uma das imagens do livro com o cabelo da colega. “Lelê tem um cabelo muito grande” afirma A.S. passando a mãozinha no livro. A professora observa todo o movimento e questionamentos e as comparações das crianças, indicando que: “Há, ainda, professores que não percebem a influência dos livros didáticos e paradidáticos na formação do autoconhecimento e da identidade da criança” (Cavalleiro, 2003, p. 46).

Após explorar o livro as crianças retornaram às bonecas de pano, disponibilizadas próximas às crianças. As que mais foram manuseadas foram “Juliana” nome dado pelas crianças para a boneca preta e “Cris” nome dado à boneca marrom.

Figura 9: Boneca Cris



Figura 10: Boneca Juliana



Fonte: Arquivos da Pesquisadora - 19.10.2022

Os significados de identidade vão aparecendo de forma muito espontânea. Ao perceberem que as bonecas não tinham nomes, as crianças sentiram a necessidade de nomeá-las de modo que elas pudessem ser identificadas e diferenciadas por um nome. “A identidade e a diferença não podem ser compreendidas, pois, fora dos sistemas de significação nos quais adquirem sentido” (Silva; Carvalho, 2014, p. 78). Assim, as crianças precisavam atribuir um sentido às bonecas que agora faziam parte das atividades do dia, um nome para

cada uma delas seria um modo de identificá-las atribuindo significados.

Na brincadeira com as bonecas, as crianças iam observando as características das mesmas e relacionando com situações do seu cotidiano. “Essa cor é marrom e essa é preta” dizia A.J. “O cabelo dela tem trança” afirmou A.G. “O meu cabelo também tem trança” comparou A.J. tomando a boneca “Juliana” da mão de A.G. e olhando para o cabelo da boneca que estava trançado como o seu. “O cabelo dela é branco e preto”, “Eu gostei mais dessa” disse A.S. pegando a boneca “Cris”. Esses comentários e observações denotam que as crianças podem criar uma referência positiva da pessoa negra, fazendo relações com suas próprias características.

Ao desenvolver atividades com o uso de literaturas que tenham o protagonismo negro como eixo central do enredo, contribuímos para que histórias sejam contadas e recontadas de forma positiva, de modo que as crianças dessa comunidade se sintam representadas, tenham referências negras, principalmente no que diz respeito à construção de sua identidade. Pois, entendemos que é preciso compreender que cada ser humano possui características diferentes que precisam ser respeitadas, valorizando a individualidade de cada um.

As concepções que orientam a prática das profissionais da Creche estão baseadas em uma ideia de que a criança precisa ser protagonista das suas aprendizagens,

Hoje eu estou muito atrelada às concepções que falam sobre protagonismo infantil. Já que dentro do contexto de educação infantil é muito importante, é necessário que as crianças sejam autoras do processo. Então é importante fazer com que elas façam parte da criação. O pinem e sejam parte viva desse processo dentro do planejamento. (Diretora da creche, em entrevista concedida a pesquisadora – 03.04.2023).

De valorização da criança respeitando as etapas dela, sem queimar essas etapas. Porque eu penso que a criança ela pode participar, garantindo os direitos de aprendizagens, como participar, explorar. Então esse processo em que a criança é protagonista do processo de aprendizagem é viável para que ela possa entender e aprender. (Coordenadora Pedagógica, em entrevista concedida a pesquisadora – 03.04.2023).

As falas da equipe gestora trazem a perspectiva da Sociologia da Infância na qual, segundo Quinteiro (2002), pensa a respeito do rompimento da lógica

tradicional entre o adulto e a criança onde o primeiro constrói uma relação de poder sobre o segundo, trazendo a ideia de que o adulto é superior à criança e por isso detém maior conhecimento. Nesse sentido, a autora reforça que as crianças possuem “seus próprios saberes, suas memórias e lembranças, suas práticas e possibilidades de criar e recriar a realidade social na qual se encontram inseridas” (Quinteiro, 2002, p. 141).

Pensando no protagonismo das crianças da creche a professora busca trazer práticas que as crianças possam participar ativamente do processo de aprendizagem, afirmando que,

Eu gosto de pesquisar, de acordo com a necessidade das crianças. Se eu vejo que elas estão precisando de uma coisa eu vou fazer um planejamento voltado àquilo que eu vi que as minhas crianças necessitam. (Professora, em entrevista concedida a pesquisadora – 03.04.2023).

Ao observar as atividades diárias da professora foi possível analisar que tenta colocar em prática o que preconiza os documentos oficiais da instituição, no sentido de buscar referências que fortaleçam a identidade das crianças da instituição. No entanto, ainda esbarra na dificuldade em selecionar os materiais que melhor se adeque a realidade das crianças da Comunidade da Conga.

Em uma sequência didática sobre o Dia do Circo, a professora realizou algumas atividades nas quais o personagem protagonista foi o Palhaço Picolé. Iniciou a atividade na roda de conversa com as crianças e usou figuras de personagens de circo para fazer a chamadinha. Ao ser chamada a criança tirava uma imagem e essa falava o nome do personagem retirado da lata. A atividade seguiu até que uma das crianças pontuou sobre o cabelo do palhaço Picolé dizendo: “*Olha o cabelo do palhaço...*”. Notando que o cabelo do personagem se diferencia de todos os cabelos das crianças que estavam presentes.

Figura 11 - Recurso pedagógico usado na rodinha



Fonte: Arquivos da Pesquisadora - 31/03/22.

A professora fez algumas intervenções sobre como é e qual a cor do cabelo do personagem, A.J. respondeu: *“É pequeno, colorido, não é o meu”*. Ao perguntar como era o dela, E.G. respondeu: *“O meu é o da pró...”* Vale ressaltar, que o cabelo da professora é longo, preto e liso, enquanto que o cabelo da criança, é crespo. Apesar das falas incompletas, é possível perceber que as crianças vão construindo um pensamento em torno das características estético-corporais a partir das referências que estão ao seu redor. Ao olhar para o personagem, o pequeno E.G. reflete sobre o seu perfil estético, comparando-o com o do personagem apresentado, definindo suas características e se aproximando da sua identidade. Sobre isso, Gomes (2005) afirma que,

A identidade não é algo inato. Ela se refere a um modo de ser no mundo e com os outros. É um fator importante na criação das redes de relações e de referências culturais dos grupos sociais. Indica traços culturais que se expressam através de práticas linguísticas, festivais, rituais, comportamentos alimentares e tradições populares, referências civilizatórias que marcam a condição humana (p. 41).

Essa noção nos leva “a tomar aquilo que somos como sendo a norma pela qual descrevemos ou avaliamos aquilo que não somos” (Silva; Carvalho, 2014, p. 76). Portanto, à medida que a identidade passa a ser um processo de diferenciação, a constituição do outro tende a ser severamente subvertida. Sendo a identidade a marca que diferencia as pessoas umas das outras, como o nome, as características físicas e a história individual, é, portanto, uma construção diária, um processo, que é estabelecido nas relações sociais entre os sujeitos.

As questões em relação à estética-corporais continuam nessa discussão de construção de identidade ao analisarmos a foto do recurso utilizado, é possível

notar que o palhaço tinha um fenótipo branco o qual não representava as crianças presentes na atividade. A confecção do palhaço é com a utilização do material emborrachado ou Etil Vinil e Acetato (E.V.A) no tom bege, muitas vezes denominado como “cor de pele” que representa a noção de uma cor branca universal.

Sobre isso, Souza (2016, p. 113) afirma que as imagens das decorações das salas de aulas “acabam aparecendo na cor rosa, salmão, bege. A percepção da ‘cor’ e a denominação de raça é uma atribuição constituída de forma relacional e não dada ao nascer, por isso a dificuldade de nos classificarmos”. Diante dessa observação, os estudos apontam que as escolas ainda são institucionalmente branqueadas por meio de imagens, o que Souza e Dinis (2021) chamam de “racismo imagético”, contribuindo para a desvalorização da diversidade racial na escola impossibilitando a construção de uma identidade positiva da criança negra.

As objetivações sobre “cor de pele” atribuída ao branco ocasionam ausência do reconhecimento do negro nessas representações, que reverberam nas atitudes das crianças diante de outros discursos e atividades realizadas em sala de aula. As informações e imagens contidas nesse coletivo de sujeitos revelam o senso comum dos sujeitos, que expressam mecanismos de estigmatização e construção de identidades negativas a respeito de ser negro no Brasil.

Fanon (2008) afirma que o enaltecimento das cores claras na sociedade contemporânea inscreve estratégias para elaboração de significados sobre o branco que podem constituir referenciais para a construção de identidade. Essas pontuações denunciam a desconsideração de que os conhecimentos são produzidos a partir de experiências sociais e perpassados pelas clivagens culturais, de gênero, étnico-racial e classe social, por exemplo.

Ao retomar a atividade com o personagem, a professora usou o quadro para fazer um desenho do palhaço Picolé, com o piloto preto representando um cabelo cacheado fazendo círculos. Ao terminar o desenho, a professora perguntou sobre com quem parecia o cabelo do desenho. M.C. respondeu: “Meu cabelo é *black* Pó...”. A professora afirmou positivamente a resposta da criança, elogiando o seu cabelo. Continuou fazendo a mesma pergunta para o restante da turma: “Com quem mais se parece o desenho?”. As crianças falavam aleatoriamente que

pareciam consigo ou com o colega buscando fazer relações das características.

Figura 12: Desenho da Professora para representar o palhaço.



Fonte: Arquivos da Pesquisadora - 05/04/22.

A fala da criança M.C. denota uma valorização e um fortalecimento da sua identidade. Sobre isso, Trinidad (2011) investigou como as crianças na Educação Infantil compreendem a identificação étnico-racial e observou que as “crianças de pouca idade conhecem e empregam as categorias étnico-raciais” (Trinidad, 2011, p. 10). Assim como nesta pesquisa, pode-se afirmar que as crianças não só sabem dizer sobre seu pertencimento étnico-racial, como também usam de um variado vocabulário para demonstrar características de seu fortalecimento.

Outro aspecto que importa destacar é que em meio a esse processo de trazer uma referência que positive as características das crianças, o material oferecido para reprodução das imagens do Palhaço Picolé (Figura 13) denota uma referência embranquecida que acaba se distanciando da realidade das crianças da turma.

Figura 13: Atividades realizadas pelas crianças



Fonte: Arquivos da Pesquisadora - 07/04/22

Ao analisar as atividades expostas, notamos que a representação da imagem do palhaço produzida pelas crianças da turma se distancia de suas

características. Nesse contexto, assim como aparece nas Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-raciais (2006), a discriminação racial se faz presente como fator de seletividade na instituição escolar e o silêncio é um dos rituais pedagógicos por meio do qual ela se expressa. Nesse sentido,

É imprescindível, portanto, reconhecer esse problema e combatê-lo no espaço escolar. É necessária a promoção do respeito mútuo, o respeito ao outro, o reconhecimento das diferenças, a possibilidade de se falar sobre as diferenças sem medo, receio ou preconceito. (Brasil, 2006, p. 23).

A escola é o lugar onde devem ser trabalhados, além dos saberes e conteúdos escolares, valores e crenças relacionados à raça, gênero e classe social. Dessa forma, o debate educacional torna-se ainda mais relevante, uma vez que a escola é o principal ambiente para enfrentamento e combate ao racismo, bem como às atitudes discriminatórias e preconceituosas.

A creche Ricardina tem a iniciativa de desenvolver práticas para o combate ao racismo como foi visto nos documentos normativos da creche e confirmada nas falas das entrevistadas.

A gente faz um trabalho de conscientização da valorização da cor negra, ressaltando sempre que as diferenças existem e que o fato de você ter uma cor, você ter um tipo de cabelo não te torna mais especial ou mais importante do que o seu coleguinha que tem essas características diferentes. Então, na prática entendimento e a valorização sobre a cor negra contribuem para que o racismo não venha acontecer. (Diretora da Creche, em entrevista concedida a pesquisadora – 03.04.2023).

Nós trabalhamos com projeto de leitura, com projeto de identidade, em que a gente valoriza as características físicas de cada um, valorizando a identidade, a etnia, sem que haja o desrespeito ou que haja diferença com relação uns aos outros na questão de inferiorizar as pessoas. A gente traz isso como a valorização da nossa cultura, valores, valorização de nós enquanto seres humanos. (Coordenadora Pedagógica, em entrevista concedida a pesquisadora – 03.04.2023).

Nas atividades eu falo com eles, mostro no espelho, a cor, o cabelo...Peço para eles se desenharem, mostrarem a sua cor, mostraram o seu cabelo... (Professora, em entrevista concedida a pesquisadora – 03.04.2023).

Contudo, apesar do entendimento de lançar mão de estratégias que fortaleçam a identidade da pessoa negra e combatendo o racismo, as referências eurocêntricas ainda estão presentes nas aulas. Estas referências de

branqueamento nas práticas pedagógicas nos fazem pensar que o discurso do projeto e as falas da professora e equipe gestora demonstram uma luta contra o preconceito racial e a busca pela construção de uma identidade positiva da criança, valorizando a cultura e o pertencimento racial da criança, porém as práticas pedagógicas ainda se encontram dentro de uma cultura eurocêntrica e de branqueamento, como demonstrado na imagem 13. Mas é preciso lembrar que estes profissionais também foram formados dentro deste contexto racista, de cultura branqueada e de interiorização do negro. E, esses discursos e práticas estão enraizados no imaginário coletivo.

O conhecimento e apropriação da Lei 10.639/03 é uma das principais maneiras de combater práticas discriminatórias que surgem no contexto da sala de aula. E muitas vezes essas referências estão relacionadas a ausência de conhecimento dos termos da lei ou não terem a formação específica de como executá-las em suas atividades cotidianas. Sobre essa Lei que estabelece o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira, a professora sinaliza:

É a que agora torna obrigatório o ensino de história da cultura da África e afro-brasileira dentro da escola. Não conheço essas leis. O que eu sei a respeito desse assunto é que realmente é obrigatório o ensino da África, da história da África nas escolas, que antes não era obrigatório. (Coordenadora Pedagógica, em entrevista concedida a pesquisadora – 03.04.2023).

Eu já ouvi falar, agora conhecer, conhecer assim profundo não. Eu nunca entrei fundo nessa lei. (Professora, em entrevista concedida a pesquisadora – 03.04.2023).

Não se pretende aqui estabelecer “fórmulas educativas prontas a aplicar na busca de soluções eficazes e duradouras contra os males causados pelo racismo” (Munanga, 2005, p. 18), mas apontar que o trato da diversidade exige de todas as docentes não apenas o reconhecimento ou percepção desse tipo de situação, mas a pronta intervenção, pautada no diálogo e na problematização da diversidade e da diferença, não permitindo que falas e atitudes racistas passem despercebidas ou mesmo aconteçam no ambiente da escola. Atrelado a este posicionamento é preciso encontrar práticas escolares de valorização e celebração da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira, que por meio da discussão e da conscientização possibilitam

Por um lado, mostrar que a diversidade não constitui um fator de superioridade e inferioridade entre os grupos humanos, mas sim, ao contrário, um fator de complementaridade e de enriquecimento da humanidade em geral; e por outro lado, ajudar o aluno discriminado para que ele possa assumir com orgulho e dignidade os atributos de sua diferença, sobretudo quando esta foi negativamente introjetada em detrimento de sua própria natureza humana (Munanga, 2005, p. 15).

O olhar para as relações raciais na sala de aula permite vislumbrar como as crianças assimilam e experienciam as relações entre seus pares no que diz respeito da temática. É evidente também a naturalidade com que as questões raciais tratadas pelas crianças no ambiente escolar, apesar da pouca idade, potencializam e direcionam o debate numa perspectiva transformadora das relações raciais. Essas observações e discussões sobre como as práticas pedagógicas contribuem para a formação da identidade racial na criança em torno do ser negro, devem ser exploradas em favor da (re) construção de uma identidade negra positiva.

Considerações finais

Esta pesquisa se propôs a analisar a construção de uma educação para as relações étnico-raciais na Creche Municipal Ricardina São Pedro em Santo Estêvão-Bahia, com vistas ao fortalecimento da identidade racial de crianças negras. Os documentos analisados trazerem uma proposta que valoriza o pertencimento racial da pessoa negra. As práticas pedagógicas ainda demonstram um querer fazer. Mas este querer perpassa pela necessidade do investimento em formação continuada para os docentes na temática racial.

A formação de professores deve possibilitar o diálogo sobre a construção da identidade do povo negro, sobre estratégias que possam ajudar professores/as a contribuírem com o fortalecimento cultural das crianças pequenas nos espaços escolares. O atual contexto é um momento propício para a introdução de estudos e leituras sobre a relação corpo, cultura e identidade negra no campo da formação para uma educação antirracista. O desafio está posto.

Mais do que um desafio, a discussão sobre Educação das Relações Étnico-raciais, nos seus múltiplos desdobramentos, é um dever de educadores e

educadoras e também daqueles responsáveis pela condução dos processos de formação docente (Gomes, 2005).

A falta de discussões sobre o assunto pode levar à discriminação e ao preconceito, o que pode gerar sofrimento na criança negra. Sendo assim, é fundamental a implementação de diretrizes curriculares a fim de ressaltar questões como as relações étnico- raciais e ensinar sobre a cultura afro-brasileira e africana. É preciso potencializar as pesquisas sobre crianças negras enquanto protagonistas das propostas de educação das escolas, bem como, necessário pensar em práticas pedagógicas que estejam fundamentadas na lei n.10.639/03, a partir de um diálogo de direito e igualdade racial que ampliem o conhecimento e transformem a realidade de crianças negras nas escolas e creches.

Referências

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. O papel da pesquisa na articulação entre saber e prática docente. **Psicologia da Educação**, n. 1, p. 35-41, 1995.

BRASIL. **Estatuto da Igualdade Racial**. Brasília: Senado, 2003.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEEC, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação/Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília: SECAD, 2006.

BUSS-SIMÃO, Márcia. Pesquisa etnográfica com crianças pequenas: reflexões sobre o papel do pesquisador. **Revista Diálogo Educacional**, v. 14, n. 41, p. 37-60, 2014.

CAVALLEIRO, Eliane. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. 3 ed. São Paulo: Contexto, 2003.

CRECHE MUNICIPAL RICARDINA SÃO PEDRO DE MOURA. **Projeto Político-Pedagógico – PPP**. Santo Estêvão: Creche Municipal Ricardina São Pedro de Moura, 2022.

CRECHE MUNICIPAL RICARDINA SÃO PEDRO DE MOURA. **Projeto Institucional de Leitura “Raízes: Histórias que contam”**. Santo Estêvão: Creche Municipal Ricardina São Pedro de Moura, 2022.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Salvador: EDUFBA, 2008.

FAZZI, Rita de Cássia. **O drama racial de crianças brasileiras**: socialização entre pares e preconceito. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: BRASIL. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Educação anti-racista**: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005, p. 39-62.

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem Fronteiras**, v. 12, n. 1, p. 98-109, jan./abr. 2012.

HALL, Stuart. Quem precisa de identidade? In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.) **Identidade e diferença**: as perspectivas dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2014, p. 103-133.

MUNANGA, Kabengele. **Superando o racismo na escola**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

QUINTEIRO, Jucirema. Sobre a emergência de uma sociologia da infância: contribuições para o debate. **Perspectiva**. Florianópolis, v. 20, n. Especial, p. 137-162, jul./dez. 2002.

SANTO ESTÊVÃO. **Referencial Curricular Municipal da Educação Infantil – RCMEI**. Santo Estêvão: Secretaria Municipal de Educação, 2020.

SILVA, Tomaz Tadeu. A produção social da identidade e da diferença. In: **Identidade e diferença**: a perspectiva dos Estudos Culturais. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012, p. 73-102.

SILVA, Francisca Jocineide da Costa; CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de. **O estado da arte das pesquisas educacionais sobre gênero e educação infantil**: uma introdução. 18 REDOR, Universidade Federal de Pernambuco, Recife – PE, 2014.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Crianças negras entre a assimilação e a negritude. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 9, n. 2, p. 161-187, 2015.

SOUZA, Edmacy Quirina de. **Crianças negras em escolas de “alma branca”: um estudo sobre a diferença étnico-racial na educação infantil**. Tese (Doutorado em Educação). São Carlos: UFSCar, 2016.

SOUZA, Edmacy Quirina de; DINIS, Nilson Fernandes. Identidade e diferença nos espaços educativos infantis. **Revista Práxis Educacional**. v. 17, n. 44, p. 423-442, jan./mar., 2021. <http://educa.fcc.org.br/pdf/apraxis/v17n44/2178-2679-apraxis-17-44-423.pdf>.

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

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.) **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. 15 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014, p. 7-72.