

Ensino de história e cultura de matriz africana na educação infantil: contribuições da literatura infantil na construção da identidade racial de crianças negras em turmas de pré-escolar

Anderson Vicente da Silva

Doutor em Antropologia pela UFPE. Professor Adjunto de Metodologia de Ensino e Antropologia da Universidade de Pernambuco.

DOI: 10.47573/aya.88580.2.53.13

RESUMO

Este trabalho tem o objetivo de problematizar o uso de literaturas nas práticas docentes da Educação Infantil, que contribuam para afirmação da identidade da criança negra e apropriação do universo simbólico do continente africano. Além disso, essas práticas podem contribuir também para que a criança tenha uma visão mais positiva do seu pertencimento racial. Para compreender o objeto de estudo proposto nesse trabalho, buscou-se investigar o desenvolvimento das atividades em turmas com crianças de 05 anos de idade, em Escolas da Rede Municipal de Olinda/PE. Além disso, foram propostas atividades que utilizam os contos africanos e afro-brasileiros na Educação Infantil, oportunizou-se às crianças o contato e o conhecimento sobre a mitologia africana, suas culturas e epistemologias. Vários estudiosos sinalizam o despreparo dos docentes quanto ao exercício desta prática e a importância do diálogo com as crianças. Dessa forma, a leitura de histórias que envolvem personagens e cenários africanos e afro-brasileiros possibilitam a experiência do desvelamento na construção do processo de autoafirmação e pertencimento racial.

Palavras-chave: educação infantil. identidade racial. literatura. cultura. África.

ABSTRACT

This paper aims to discuss the use of literature in teaching practices in early childhood education that contribute to the affirmation of identity of black children and appropriation of the symbolic universe of the African continent. In addition, these practices can also contribute to a more positive view of the child's racial belonging. To understand the object of study proposed in this paper, we sought to investigate the development of activities in classes with 5-year-old children in schools in the Municipal Network of Olinda/PE. In addition, activities that use African and Afro-Brazilian tales in Kindergarten were proposed, providing children with the opportunity to contact and learn about African mythology, cultures, and epistemologies. Several scholars point out the teachers' unpreparedness for this practice and the importance of dialogue with children. Thus, reading stories that involve African and Afro-Brazilian characters and scenarios enables the experience of unveiling in the construction of the process of self-affirmation and racial belonging.

Keywords: early childhood education. racial identity. literature. culture. Africa.

INTRODUÇÃO

Diante dos entraves raciais, que marcam os direitos dos cidadãos por uma sociedade mais igualitária, percebe-se a disparidade de realidades tensionadas histórica e culturalmente por preconceitos geradores de uma apartação social fundamentada, principalmente, nas questões étnico-raciais. Dessa forma, a construção do conhecimento no âmbito educacional voltado para esta temática se mostra atrelada a resistências, intimidamento ou mesmo desinteresse, tornando-se imprescindível o desenvolvimento de estudos e pesquisas que contribuam para o desenvolvimento de práticas pedagógicas de fato inclusivas e que explorem a diversidade cultural e racial das crianças.

Nesta perspectiva, incentivar a utilização de leitura e de discussões que possibilitem à criança o conhecimento sobre a mitologia africana, suas culturas, epistemologias, a partir da literatura africana e afro-brasileira existente no Brasil tem um caráter formador, além de introduzir a

criança no mundo do conhecimento histórico a partir da cultura de matriz africana. Isso possibilita não apenas a inserção no mundo da leitura e escrita, mas também contribui para conhecimento do universo simbólico presente na cultura africana e afro-brasileira de forma que as crianças possam perceber uma visão identitária negra mais positiva.

Nesse contexto, Borges (1987, p. 41) defende que:

A constituição da identidade do ser humano como expressão de grupos e categorias sociais está indissoluvelmente ligada ao processo de socialização *tout-cout*. Daí pode-se afirmar que uma das funções da socialização é a da construção da pessoa humana dentro dos parâmetros de seu *locus* espacial, temporal e sociocultural, ou, numa linguagem mais filosófica, dentro de ideais ou modelo de pessoa definido pela sociedade.

Além disso, a literatura africana e afro-brasileira possibilita a construção de valores morais e ensinamentos, que propiciam as crianças construir afirmativamente sua identidade racial. Nesse contexto, o ensino da história (conceitos) sobre os antepassados africanos e afro-brasileiros fornece os elementos socioculturais de valorização e pertencimento racial, diferindo da perspectiva escravocrata ou abolicionista, que sempre é enfocada nas escolas, desenvolvendo dessa maneira, a autoestima e autoconhecimento necessários aos processos de socialização inicial destas crianças.

Romão (2003) chama atenção para necessidade e importância da construção de uma educação antirracista. Assim,

ao olhar alunos que descendem de africanos, o professor comprometido com o combate ao racismo deverá buscar conhecimentos sobre a história e cultura deste aluno e de seus antecedentes. E ao fazê-lo, buscar compreender os preconceitos embutidos em sua postura, linguagem e prática escolar; reestruturar seu envolvimento e se comprometer com a perspectiva multicultural da educação (ROMÃO, 2003, p. 20).

O reconhecimento do outro na diferença se constitui uma dimensão significativa na construção das identidades étnico-raciais e a Educação se torna um espaço de conhecimento e ênfase nos comportamentos agregadores e antirracistas. Portanto, educar numa perspectiva de se reconhecer as diferenças como algo a ser valorizado, é uma proposta desafiadora, porém, imprescindível para uma sociedade que gradativamente vai se diversificando.

Nessa perspectiva, a construção da afirmação de uma identidade racial desde a educação infantil possibilita a internalização do respeito à diferença, de uma valorização da alteridade vislumbrando o valor histórico dos grupos étnicos. Para isto, a literatura de matriz africana retrata a realidade histórica de um povo advindo da África com sua riqueza cultural e naturalizada brasileira a partir da relação com outras culturas, tornando-se elemento importante na análise daquilo que chamamos de identidade brasileira.

Por este motivo, olhar sobre a identidade negra deve estar presente nas práticas pedagógicas desde os anos iniciais com o objetivo de se desenvolver uma geração mais consciente de suas origens culturais, religiosas, sociais. Diante disso, o objetivo geral desse trabalho é analisar a prática pedagógica na educação infantil e a compreensão das docentes sobre a utilização de textos literários que destacam a história sociocultural de matriz africana no desenvolvimento de atitudes afirmativas acerca da identidade racial em crianças com idade pré-escolar.

A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE: ASPECTOS IMPORTANTES PARA REFLEXÃO DOCENTE

Numa perspectiva antropológica, o conceito de identidade não é uma categoria permanente, acabada, muito menos fixa ou estável. Ela se constitui das práticas sociais dos sujeitos, definidas historicamente. Por esse motivo, a identidade se torna um conceito sempre visitado nos debates com o objetivo de compreender a relação entre os sujeitos e suas construções e representações sociais, que reordenam os comportamentos sociais, redefinindo-os.

Neste sentido, Novaes (1993, p. 24-25), destaca que:

[...] O conceito de identidade deve ser investigado e analisado, não por uma importância antropológica, mas, porque ele é um conceito vital para os grupos sociais contemporâneos, que o reivindicam. [...] Um grupo reivindica uma maior visibilidade social, face ao apagamento a que foi, historicamente, submetido.

Percebe-se que a categoria identidade é utilizada na esfera do discurso e como recurso para a criação de uma coletividade, que constitui nosso repertório de representações. É através desse repertório mediado tanto pela história, quanto pela cultura, que nos definimos negros ou brancos, heterossexuais ou homossexuais, mulheres ou homens, reafirmando nosso pertencimento a um grupo social, possibilitando-nos atuar como sujeitos políticos em determinado espaço cultural.

A identidade está sempre em processo de construção. Cada indivíduo constrói sua identidade pautada em valores sociais, individuais, étnicos, sexuais e religiosos. Olhando por outro viés, constata-se que o processo de globalização tem provocado crises de identidade, fundando-se em “ideologias de homogeneidades” (WOODWARD, 2000, p. 23), que procuram situar o sujeito em categorias reconhecidas socialmente, buscando fortalecer a compreensão dos processos grupais.

A cultura de massa tem provocado uma descontinuação na cultura local de determinados grupos, levando-os a experiências efêmeras. Entretanto, este processo de homogeneização incita o processo de resistências, de hibridismo (HARAWAY, 2000), que tem levado ao fortalecimento e a reafirmação de identidades locais, nacionais, assim como o aparecimento de novas identidades. Neste contexto, pode-se afirmar que a construção da identidade é um processo dinâmico de reelaboração, que ressignifica as identidades já existentes, criando novas possibilidades relacionais.

Tomando a cultura como o fator primordial para ressignificação de identidades, concorda-se com Castells (1999, p. 22) quando afirma que “o processo de construção de significados com base em atributo cultural, ou ainda um conjunto de atributos culturais inter-relacionados, o(s) qual(is) prevalecem sobre outras fontes de significados”. Por este motivo, reafirma-se aqui a importância da educação como um fator preponderante, pois ela contribui para o reconhecimento da formação cultural e suas relações na construção afirmativa de identidades.

UM OLHAR SOBRE A EDUCAÇÃO INFANTIL E O ENSINO DA HISTÓRIA: DIRECIONAMENTOS IMPORTANTES

A Educação Infantil configura-se como uma etapa primordial do desenvolvimento huma-

no, uma vez, que as relações sociais estabelecidas nesta etapa da educação formal contribuirão para a consolidação de elementos importantes na inserção e socialização.

A Constituição Federal, a LDBEN nº 9.394/96 e suas leis complementares nº 11.114/05 e nº 11.274/06, além do Estatuto da Criança e do Adolescente instituem como dever das creches e das escolas instalar salas de pré-escola, garantindo o aumento de vagas para as crianças com idade escolar. Esses documentos normativos consolida um conjunto de aspectos educativos, que possibilitam organizar o universo infantil sem descuidar de atributos essenciais a serem considerados na realidade da população como trata o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI, 1998, p. 77):

[...] A pluralidade cultural, isto é, a diversidade de etnias, crenças, valores, etc. que caracterizam a população brasileira... portadora de um vasto repertório que se constitui em material rico e farto para o exercício do diálogo, aprendizagem com a diferença, a não discriminação e as atitudes não preconceituosas. [...]

Essa orientação para constituição de turmas de Educação Infantil nas escolas brasileiras reafirma a importância de pensar práticas pedagógicas, que permitam a inserção de temáticas e conceitos históricos necessários a conscientização e valorização da memória cultural, descaracterizando as velhas concepções curriculares. Sobre isso, Pinsky (2010, p. 7) afirma que,

Os currículos escolares e o próprio trabalho em sala de aula têm procurado acompanhar o desenvolvimento dos estudos históricos nas universidades. A velha História de fatos e nomes já foi substituída pela História Social e Cultural; os estudos das mentalidades e representações estão sendo incorporados; pessoas comuns já são aulas e o etnocentrismo vem sendo abandonado em favor de uma visão mais pluralista.

Olhar para a Educação Infantil no estado brasileiro permite refletir acerca das diversas ações que visam garantir algum atendimento às crianças de 0 a 6 anos (até o advento da lei nº 11.274/06, que institui o ensino fundamental a partir dos 6 anos), principalmente no que se refere as crianças mais pobres. Durante o Brasil Colônia, a educação das crianças ocorria essencialmente no âmbito familiar ou em instituições religiosas. Essas últimas acolhiam inclusive as crianças abandonadas por meio da Roda dos Expostos.

Ao longo da História da educação nacional, a institucionalização da Educação Infantil foi tomando formato até chegar aos dias atuais. Mesmo com todos os avanços relativos a esta primeira etapa da Educação Básica, a realidade ainda nos aponta para dados não satisfatórios. Com base em documentos do UNICEF, 41% das crianças negras não frequentam Educação Infantil (MEC/SECAD, 2006), dados como estes nos revelam o desequilíbrio de oportunidades entre brancos e negros desde o início do processo de escolarização.

Portanto, é relevante ressaltar o reconhecimento de políticas públicas, que consideram neste âmbito educativo a importância de embasar uma formação pautada na pluralidade socio-cultural constitutiva da nossa população. Desenvolver um trabalho para diversidade mesmo no início do processo educativo é um exercício que legitima e reconhece a contribuição fundamental dos povos africanos na formação, na consolidação e no reconhecimento da cultura brasileira. Negar este fato é privar o indivíduo de conhecer e se reconhecer como parte de algo que o constitui como um ser de identidade.

De acordo com Mattos (2014), a história das sociedades africanas foi deixada de lado durante muito tempo, pois essas eram pensadas sob as perspectivas preconceituosas. Isto foi reflexo das explorações coloniais europeias. Como foi sinalizado anteriormente por Pinsky

(2010), essas concepções estão ficando cada vez mais obsoletas dando espaço ao ensino de uma História vivida e contada por pessoas simples, resignificando a importância dos diferentes povos e das diferentes culturas na formação de nossa brasilidade. Com isso,

Perceber a complexidade das relações sociais presentes no cotidiano e na organização social mais ampla implica indagar qual o lugar que o indivíduo ocupa na trama da História e como são construídas as identidades pessoais e sociais, em dimensão temporal (BEZERRA, 2010, p. 45).

Por isso, propõe-se uma inserção de conceitos históricos transversalizados em textos da literatura infantil nas turmas da Educação Infantil. As situações didáticas que contemplem essa dinâmica permitirão uma maior contribuição na construção de uma visão não preconceituosa de si e do outro com base no pertencimento étnico.

RELAÇÕES RACIAIS NA ESCOLA

É no espaço escolar que se inicia a construção da subjetividade das crianças negras. É também o espaço onde ocorrem os seus primeiros contatos com preconceitos, estigmas e racismo. A desigualdade racial nas escolas é uma realidade marcante na história do Brasil. Portanto, desde a infraestrutura até os profissionais, a escola é marcada por uma realidade constituída por lacunas que ferem os direitos dessas crianças, pois apresentam um espaço de socialização pouco atrativo à convivência entre iguais e diferentes, além de não estimular a consciência da diferença e do pertencimento.

Neste caso, a criança negra encontra dificuldades em se identificar com o seu grupo de pertencimento racial, uma vez que se afirmar como negro em nossa sociedade é incorporar-se a estereótipos negativos.

Segundo Cavaleiro (2000, p. 25):

[...] a precariedade de modelos satisfatórios e a abundância de estereótipos negativos sobre os negros permitem que as crianças negras neguem sua identidade racial e busquem cada vez mais aproximar-se das características que as aproximam do branco.

A autora expõe uma realidade que se faz presente no cotidiano escolar e que propicia o silenciamento e a internalização do ideal de branqueamento por parte das crianças num primeiro momento e, posteriormente, pelo adulto. Em consequência disso, evidencia-se uma resistência voltada para um preconceito implícito, que dificulta inconscientemente a comunidade escolar a atentar-se para importância de se trabalhar com esta temática.

A ausência de discussões como esta na escola, desencadeia problemas crescentes de violência moral, física, social e tantas outras, já que não é incentivado o desenvolvimento de uma cultura de aceitação de si, como parte de um grupo de valor, sem rotulações de quem seja inferior ou superior, melhor ou pior; mas, propor o fazer-se educar numa perspectiva de construção do indivíduo como um ser igual, independente de etnias, raças, crenças, valores, etc.

O Brasil ainda cultiva o mito da democracia racial, buscando negar constantemente as raízes profundas do racismo em nossa sociedade, produzindo assim um “racismo cordial”. Neste sentido, nosso país não se declara racista, entretanto, continua condenando a exclusão a população negra mantendo-a vítima de estereótipos e estigmas.

Este “racismo cordial” nos leva a refletir sobre a “ideologia do branqueamento” (BENTO, 2002, p. 27). Entretanto, estudos sobre a teoria do branqueamento revelam que, essa é uma ideologia construída pela elite branca, buscando assim fortalecer seu autoconceito e legitimar sua superioridade nos aspectos econômicos, políticos e sociais. Para Bento (2002, p. 27), “[...] mesmo em situação de pobreza, o branco tem o privilégio simbólico da brancura, o que não é pouca coisa [...]”. A ideologia do branqueamento proporcionou um impacto negativo sobre a identidade do negro, levando-o a desenvolver um processo de autorrejeição de sua história, memória e cultura e a desejar a construção de uma identidade branca.

Assim, quando a escola não visibiliza essa problemática com o objetivo de reconduzir essas ideias, percebe-se, segundo Cavalleiro (2000, p.100), um “[...] desrespeito e desprezo”. Neste sentido, o ambiente escolar permite que a criança branca veja a criança negra como inferior e proporciona a criança negra a internalização de valores negativos a respeito de si e, principalmente, do seu corpo, interferindo bruscamente na construção positiva da sua identidade.

Com isso, questões de diversidade, respeito à diferença e socialização ainda são temas pouco abordados nas escolas, principalmente na Educação Infantil, contrapondo-se ao que afirma o Referencial Nacional para Educação Infantil, quanto à função da mesma, que deve ser de (RCNEI, 1998, p. 23):

[...] tornar acessível a todas as crianças que a frequentam, indiscriminadamente, elementos da cultura que enriquecem o seu desenvolvimento e inserção social. Cumpre um papel socializador, propiciando o desenvolvimento da identidade das crianças, por meio de aprendizagens diversificadas, realizadas e situações de interação.

Nesta perspectiva, compreendem-se a importância de se discutir os processos de construção da identidade, a partir do momento em que a escola se apresenta como um espaço democrático para promoção de práticas sociais, posicionando-se contrária a estigmas, que excluem as manifestações religiosas, as relações de gênero ou pertencimento étnico-racial.

Para que a escola venha a se tornar um espaço democrático, aberto a discussões, visando uma sociedade mais igualitária, é indispensável à mobilização de todos autores educativos. Gomes (1995, p. 188-189) complementa essa discussão afirmando que

os movimentos sociais, as lutas da comunidade negra exigem da escola posicionamento e a adoção de práticas pedagógicas que contribuam para a superação do racismo e da discriminação [...] é necessário uma formação político-pedagógica que subsidie um trabalho efetivo com a questão racial na instituição escolar. Boa vontade não basta!

Para a autora, é responsabilidade da escola se comprometer em romper com a visão escravocrata e abolicionista, buscando mostrar a História da África e das culturas africanas e afro-brasileiras com base numa cosmovisão, que permitam (re)elaboração positivas de identidade raciais.

A literatura africana e afro-brasileira pode ser utilizada como uma proposta didática, que possibilita a construção afirmativa da identidade racial, uma vez que os mesmos discutem aspectos culturais e históricos do continente africano e do Brasil, e fomentam o pensar criticamente sobre a diversidade de realidades presentes o cotidiano.

O foco nos contos é motivado pela compreensão de que, na Educação Infantil, as crianças começam a ter contato com as narrativas literárias, fomentando seu imaginário, através de atividade como cotação de história, leitura de mundo em desenhos elaborados por eles, etc.

Neste universo de reis, rainhas, cavaleiros e suntuosos castelos se percebem as marcas eurocêntricas na subjetividade das crianças.

A literatura africana e afro-brasileira vem romper com a hegemonia dos contos de fadas à medida, que apresentam personagens negros, constituindo-se sujeitos históricos (BEZERRA, 2010) e participantes ativos da cultura e pertencimento racial, indo além dos safares, tribos e turbantes coloridos apresentados pelas mídias.

O trabalho com a literatura africana e afro-brasileira permite também o contato com literaturas desconhecidas ou marginalizadas pela escola. A valorização desta cultura apresenta a África como um continente multicultural e permite a construção de imagens positivas de negras e de negros, rompendo assim com a imagem do preto aculturado, vítima da destruição pelos brancos, dos seus valores culturais e mostrando o negro como sujeito histórico, inserido em estratégias de poder, afirmação política e reformulação positiva de sua identidade.

REFLETINDO UM POUCO SOBRE AS TESSITURAS INFANTIS

Para coleta, reflexão e análise das representações das crianças matriculadas na Educação Infantil das escolas municipais de Olinda, buscou-se informações junto à secretaria de educação acerca daquelas escolas que apresentavam propostas pedagógicas voltadas para o desenvolvimento de temáticas socioculturais diversas em situações didáticas importantes para esta etapa da educação escolar. Assim, duas escolas se apresentaram viáveis às investigações propostas.

Durante a participação nas aulas, buscou-se motivar as crianças para ouvir e recontar contos da literatura infantil de diversos temas e origens, mas também daquela que tratam da história e cultura de matriz africana. Esse momento de intervenção foi planejado para ocorrer em três períodos diferentes. Aceito pela professora responsável pela turma, aplicamos a proposta de atividade com auxílio da mesma.

Após a aplicação dessas atividades, dez crianças de cada escola foram escolhidas para a confecção de desenhos, que recontam a história trabalhada, e para uma conversa informal, onde as crianças foram questionadas sobre suas representações acerca dos temas das aulas.

Quando indagamos acerca do que é oferecido, com relação a contação de histórias em sala de aula, as crianças responderam com a mesma concordância citando os contos europeus como: Chapeuzinho Vermelho, Cinderela, A Bela e a Fera, Branca de Neve e os Sete Anões, dentre outros. Isto reafirma a ideia de que os contos utilizados em sala de aula ainda são de cultura predominantemente branca, como destaca o (MEC/SECAD, 2006, p. 171) que:

Principalmente com relação aos contos, sempre se enfatizam aqueles da tradição europeia, como Branca de Neve, Chapeuzinho Vermelho, Rapunzel e outros. Não trazemos para a cultura escolar e para a cultura infantil os contos africanos, indígenas, latino-americano, orientais. Para uma educação que respeite a diversidade, é fundamental contemplar a riqueza cultural de outros povos.

Perguntados a respeito da preferência dos contos e dos personagens que eles mais gostam e por que, as respostas tendem a uma recorrência importante. Os contos sem nenhuma surpresa são os já citados e os personagens, que essas crianças mais gostam são reflexos do desejo aspirado pela “beleza” dos personagens, sejam pelos seus longos cabelos, os olhos

verdes ou azuis, suas vestes e tanto mais. Outras crianças destacaram a característica cômica dos personagens ou mesmo representados como bons. Neste sentido, Cavalleiro (2001,p. 93) adverte que:

Dessa forma, o padrão branco torna-se sinônimo de pureza artística, nobreza estética, majestade moral, sabedoria científica, a ideia da razão. A paz, o belo, o bom, o justo e o verdadeiro são brancos. A violência, a feiura, a injustiça, as contendas são negras. Ao branco atribui-se a cultura confundida como ilustração. Ao negro atribui-se a cultura difundida como exotismo e/ou primitividade.

A realidade social construída no âmbito escolar, além de reprodutora da estrutura opressor, é uma realidade negada e omitida pelo não reconhecimento da importância em tratar a construção do pertencimento racial.

Numa pergunta mais incisiva, e considerando a maior parte das crianças descendentes de povos afro-brasileiros, as respostas sobre o que pensam de sua identificação étnico-racial permitiu obter as seguintes ideias:

Luanda¹: “Não, porque é, não sou princesa, eu sou morena e o meu cabelo os meninos falam que é Assolan (referência a esponja de aço). Eu chorei, mas eu não ligo, eu queria ter o cabelo de Bela.”

Dandara: “Não, porque sou preta e não tem princesa preta, só tem princesa do cabelo bom grande e igual a Branca de Neve.”

Zambi: “Sim, com os príncipes, porque meus olhos são parecidos com os olhos dos príncipes”.

Zalunda: “Sim, Bela porque ela é bonita e tem um corpo bem magrinho como o meu”.

Percebe-se que as crianças absorvem as representações negativas que se refere a sua identidade e começam a buscar valores e características brancas. Neste sentido, Bento (2009, p. 25) nos aponta que,

“[...] O branqueamento é frequentemente considerado como um problema do negro que, descontente e desconfortável com sua condição de negro, procura identificar-se com o branco, miscigenar-se com ele para diluir suas características raciais.

Investigar a questão racial nas escolas não é uma tarefa fácil. O primeiro desafio é encontrar livros de literatura infantil, que tragam personagens negros ou que trate da temática racial, o que se contrapõe ao fato de que o MEC através do FNDE, tem distribuído nas escolas livros que trazem essa temática. Assim, a política de cumprimento as leis e normas para composição de um currículo mais representativo já existe.

Observou-se também a ausência de um referencial afirmativo da cultura negra. Algumas de nossas visitas ocorreram durante a preparação para o folclore e o Saci, personagem negro do imaginário popular, estava retratado como um moleque negro, encapetado, que perdeu uma de suas pernas por causa das maldades que pratica. De acordo com algumas reflexões teóricas, isto reforça “a precariedade do modelo satisfatório e a abundância de estereótipos negativos sobre os negros” (CAVALLEIRO, 2000 p. 25).

¹ Os nomes das crianças são fictícios e possuem a escrita e os sons africanos por ter uma relação intrínseca com o tema desse trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola enquanto espaço de formação de identidade, e responsável por suscitar o respeito à diversidade, deve repensar suas práticas educativas. A partir do momento em que essas práticas não dão lugar a um trabalho sistemático sobre questão racial, tratada apenas no folclore ou em datas comemorativas, o espaço escolar continuará contribuindo para uma imagem estereotipada e exótica do negro. Os resultados apontam que mesmo na Educação Infantil, o preconceito já é praticado de maneira muito efetiva pelas crianças, embora este fato pareça ser desconhecido pela maioria das docentes. Assim, esse estudo não intencionou apresentar os resultados de forma generalizada.

Diante das reflexões acerca da literatura sobre o tema e das experiências com essas crianças em sala de aula, consta-se que o trabalho sistemático e contextualizado com a literatura africana e afro-brasileira possibilita as crianças negras enxergarem “beleza” no seu pertencimento racial, na sua pele e nos seus cabelos, contribuindo assim com a formação afirmativa da identidade das mesmas. Neste sentido, os contos propõem o rompimento da ideia escravocrata, mostrando assim, a história da África e de sua cultura com referenciais positivos em seus diversos aspectos. Por isso, essa investigação apontou elementos fundamentais para reflexão docente, que objetiva construir uma prática pedagógica mais igualitária, buscando na diversidade, o respeito ao reconhecimento do negro como sujeito histórico desde a Educação Infantil.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOWICZ, Anete. Trabalhando a diferença na educação infantil: propostas de atividades. São Paulo: Moderna, 2006.
- BENTO, Maria Aparecida Silva. Branqueamento e branquitude no Brasil. In: CARONE, Iray; BENTO, Maria Aparecida Silva (orgs.). Psicologia Social do Racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.
- BORGES, J.; PEREIRA, B. A criança negra: identidade étnica e socialização. In: Cadernos de Pesquisa, nº 63. São Paulo, 1987, pp. 41-45.
- BELÉM, Valéria. O cabelo de Lelê. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2007.
- BEZERRA, Holien Gonçalves. Ensino de História: conteúdos e conceitos básicos. In: KARNAL, Leandro (org.) História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas. São Paulo: Contexto, 2010.
- BRASIL. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Ministério da Educação e do Desporto, Secretária de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- CASTELLS, Manuel. O poder da Identidade. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- CAVALEIRO, E. Do Silêncio do Lar ao Silêncio Escolar: Racismo, Preconceito e Discriminação na Educação Infantil. São Paulo: Contexto, 2000.
- . Educação antirracista: compromisso indispensável para um mundo melhor. In: CAVALLEIRO, E. (Org.). Racismo e antirracismo na educação: repensando nossa escola. São Paulo: Selo Negro, 2001.

DIOUF, Sylviane A. As tranças de Bintou. 2ª ed. São Paulo: Cosac Naify, 2005.

FEIJÓ, Patrícia Collat Bento. Ampliação do ensino fundamental para nove anos de duração e a matrícula aos seis anos de idade. Aspectos administrativos, jurídicos e práticos. Jus Navigandi, Teresina, ano 11, n. 1250, 3 dez. 2006. Disponível em: <<http://jus.uol.com.br/revista/texto/9238>>. Acesso em: 18 jun. 2011.

GOMES, Nilma Lino. A mulher negra que vi de perto: o processo de construção da identidade racial de professoras negras. Belo Horizonte: Mazza Edições, 1995.

HARAWAY, Donna J. Manifesto Ciborgue: ciência, tecnologia e feminismo-socialista no final do século XX. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). Antropologia do Ciborgue: as vertigens do pós-humano. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, p. 35-99.

MATTOS, Regiane Augusto. História e cultura afro-brasileira. São Paulo: Contexto, 2014.

MEC/SECAD. Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico- Raciais. Brasília: SECAD, 2006.

NOMES AFRICANOS. Disponível em: <<http://www.nomesafricanos.xpg.com.br/>>. Acesso em 30 de outubro de 2011.

NOVAES, Sylvia Caiuby. Jogo de Espelhos. São Paulo: EDUSP, 1993.

PINSKY, Carla Bassanezi (org.) Novos temas nas aulas de história. São Paulo: Contexto, 2010.

SISTO, Celso. O casamento da princesa. São Paulo: Prumo, 2009.

SUNNY. Ulomma: A Casa da Beleza e outros contos. São Paulo: Paulinas, 2006.

WOODWARD, K. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu & HALL, Stuart. Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.