

DIMENSÃO ÉTNICO-RACIAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM OLHAR SOBRE A PERSPECTIVA DAS CRIANÇAS

Eduarda Souza **Gaudio** – UFSC

Agência Financiadora: CAPES

Resumo

Este artigo busca apresentar uma análise da pesquisa de mestrado que investigou as relações sociais entre crianças quanto às diferenças étnico-raciais numa instituição de Educação Infantil pública. O grupo pesquisado era formado por crianças de quatro e cinco anos de idade, sendo 12 meninas e 12 meninos. Com o propósito de conhecer a perspectiva das crianças, nos apoiamos em instrumentos peculiares da etnografia através da observação das relações sociais, recursos fotográficos e audiovisuais e a construção de um diário de campo. A investigação assumiu como base os estudos sobre Relações Étnico-raciais na Educação Infantil no Brasil e as contribuições dos Estudos Sociais da Infância procurando dar visibilidade as diferentes expressões que as crianças manifestam na relação com seus pares. Ao analisar essas relações sociais das crianças, percebemos elementos que envolvem a dimensão étnico-racial, permeando e estruturando relações, reforçando de modo próprio muitos dos estereótipos e preconceitos existentes no contexto social que vivenciam.

Palavras-chave: Educação Infantil. Relações sociais. Dimensão étnico-racial.

DIMENSÃO ÉTNICO-RACIAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM OLHAR SOBRE A PERSPECTIVA DAS CRIANÇAS

Primeiras aproximações com a temática

A investigação sobre as crianças e a infância sofreu, nos últimos anos, inúmeras mudanças teóricas e metodológicas capazes de privilegiar as interações sociais das crianças com o mundo. Esse movimento de pesquisas recentes que reconhecem as crianças como sujeitos capazes de falar por si, possibilita uma aproximação da perspectiva das crianças buscando construir conhecimentos a partir de suas próprias expressões. As crianças como sujeitos sociais competentes pertencem a uma cultura, a uma etnia, ao gênero masculino ou feminino e a classes sociais distintas. Nessa discussão, as instituições de educação infantil

constituem espaços de encontros desses diferentes meninos e meninas que através das ações efetivadas com seus pares e adultos construirão suas identidades.

A partir da discussão sobre as relações étnico-raciais na Educação Infantil, procuro tecer nesse artigo reflexões através de alguns resultados de uma pesquisa que buscou conhecer as interações entre crianças de 4 à 5 anos de idade quanto às diferenças étnico-raciais num Centro de Educação Infantil público. Os instrumentos admitidos para a *geração de dados*¹ da pesquisa foram: a observação participante das relações sociais entre as crianças, os recursos fotográficos e filmagens como meio de captar acontecimentos do cotidiano, a análise de documentos produzidos pela instituição, as conversas e entrevistas informais obtidas com as profissionais envolvidas, bem como a construção de um diário de campo que acompanhou toda a investigação.

Partindo do pressuposto que a produção do conhecimento é um processo de caráter coletivo, realizamos um levantamento bibliográfico procurando mapear a produção existente construindo um panorama das pesquisas sobre relações étnico-raciais na educação infantil. Para a realização desse levantamento, adotamos o Banco de Teses e Dissertações da Capes que agrupa a produção científica brasileira em uma base de dados eletrônica.²

Analisando as pesquisas selecionadas para leitura, observamos a incidência de estudos (CAVALLEIRO, 1998; OLIVEIRA, 2004, TRINIDAD, 2011) focando relações sociais entre crianças e seus pares, bem como práticas pedagógicas desenvolvidas em instituições de educação infantil. Estas pesquisas constataram a existência de experiências preconceituosas e discriminatórias sofridas pela população negra e que influenciam a socialização e construção de identidades das crianças negras inseridas nos espaços de educação. Muitas professoras, acreditando realizar um trabalho comprometido, silenciam e/ou reproduzem ações de preconceito racial, reforçando desigualdades e influenciando na constituição de identidades desses sujeitos. As pesquisadoras demonstram que a discriminação racial permeia relações sociais entre sujeitos envolvidos com a educação, por diferentes formas de linguagens, comportamentos e atitudes que inferiorizam e encobrem conhecimentos a respeito das culturas negras.

Tomando como base os estudos existentes acerca das relações étnico-raciais na educação infantil, assumimos uma perspectiva pautada nos Estudos Sociais da Infância que

¹ Utilizamos o termo geração de dados de acordo com Graue e Waslsh (2003) para indicar que os dados decorrem das relações construídas pelo pesquisador e sujeitos envolvidos com a pesquisa. Por isso, os dados dependem dos modos como cada pesquisador interpretam e consideram as interações entre os sujeitos da pesquisa.

² Para saber detalhes do levantamento bibliográfico realizado ver dissertação na íntegra.

reconhece as crianças como *atores sociais* de pleno direito, competentes para criar diferentes expressões e manifestações culturais (SARMENTO; PINTO, 1997). Dessa forma, a pesquisa procurou colaborar com os demais estudos que buscam conhecer as crianças através de suas próprias experiências, considerando-as como verdadeiras informantes de pesquisa (FERREIRA, 2002, CERISARA, 2004; CORSARO, 2005; AGOSTINHO, 2007; BUSS-SIMÃO, 2012; entre outros).

Relações raciais no Brasil: algumas questões conceituais

Quando se propõe discutir a questão racial no âmbito da educação, torna-se fundamental elucidar alguns conceitos centrais construídos ao longo do tempo. Iniciaremos explorando um termo utilizado de diferentes maneiras pelas pessoas, o de raça que pode remeter a diversas conotações, dependendo sempre, de como e de quem o emprega. Segundo o Dicionário de Relações Étnicas e Raciais, de Ellis Cashmore (2000), ocorreram mudanças na compreensão popular da palavra “raça”, sendo que o sentido dominante desse termo foi sempre ligado à ascendência, indicando diferentes tipos de seres humanos, no que diz respeito à constituição física e à capacidade mental. A ideologia que admite a existência de raças humanas, superiores e inferiores, é demarcada mediante as características físicas dos indivíduos, especialmente a cor da pele.

A descoberta da inexistência de raças humanas cientificamente, no século XX, não modificou as relações e as ideias construídas ao longo dos anos acerca das diferenças entre as pessoas. Apesar do termo não ter fundamento biológico, “[...] raça é um significante mutável que significa diferentes coisas para diferentes pessoas e diferentes lugares na história e desafia as explicações definitivas fora de contextos específicos” (CASHMORE, 2000, p. 451).

Guimarães (2009), ao retomar o conceito de raça, destaca dois pressupostos necessários para sua compreensão. Em primeiro lugar, a constatação da inexistência de raças biológicas entre a espécie humana. Assim, se as raças não existem no sentido realista da ciência, o que hoje denominamos de “raça” efetiva-se apenas no mundo social em que vivemos. Em suas palavras:

“Raça” é um conceito que não corresponde a nenhuma realidade natural. Trata-se, ao contrário, de um conceito que denota tão somente uma forma de classificação social, baseada numa atitude negativa frente a certos grupos sociais, e informada por uma noção específica de natureza, como algo endodeterminado. A realidade das raças limita-se, portanto, ao mundo social. Mas, por mais que nos repugne a

empulhação que o conceito de “raça” permite – ou seja, fazer passar por realidade natural preconceitos, interesses e valores sociais negativos e nefastos -, tal conceito tem uma realidade social plena, e o combate ao comportamento social que ele enseja é impossível de ser travado sem que lhe reconheça a realidade social que só o ato de nomear permite (GUIMARÃES, 2009, p. 11).

Dessa forma, ao utilizar o conceito de raça, tomamos como pressuposto a perspectiva do referido autor, que emprega este termo para compreender a construção social, política e cultural constituída no decorrer das relações de poder e dominação envolvendo a população negra. A necessidade da utilização desse conceito, sociologicamente, procura revelar o uso errôneo da ideia de raça enquanto biológica, na qual práticas discriminatórias fundamentam-se (GUIMARÃES, 2009, p. 71).

Nessa discussão, o conceito de “etnia” é muitas vezes adotado no lugar de “raça” para tratar do pertencimento racial da população brasileira, instituindo uma confusão de significados. Munanga (2003) considera essa substituição de conceitos uma forma mais “confortável” dos/as autores/as fazerem referência às relações entre negros e brancos. No entanto, a simples alteração da terminologia das palavras não inibe e nem modifica as relações de dominação construídas historicamente. Nas palavras do autor,

essa substituição não muda nada à realidade do racismo, pois não destrói a relação hierarquizada entre culturas diferentes que é um dos componentes do racismo. Ou seja, o racismo hoje praticado nas sociedades contemporâneas não precisa mais do conceito de raça ou da variante biológica, ele se reformula com base nos conceitos de etnia, diferença cultural ou identidade cultural, mas as vítimas de hoje são as mesmas de ontem e as raças de ontem são as etnias de hoje. O que mudou na realidade são os termos ou conceitos, mas o esquema ideológico que subentende a dominação e a exclusão ficou intacto (MUNANGA, 2003, p. 12).

O conceito de etnia é compreendido por Cashmore (2000) como um conjunto de pessoas conscientes com origens e interesses comuns. “Um grupo étnico não é mero agrupamento de pessoas ou de um setor da população, mas uma agregação consciente de pessoas unidas ou proximamente relacionadas por experiências compartilhadas” (CASHMORE, 2000, p. 196). Assim, um grupo étnico representa um conjunto de pessoas com o mesmo pertencimento ancestral, compartilhando língua, cultura, tradições e territórios comuns.

Cabe refletir, de acordo com Gomes e Munanga (2006) que

não se trata aqui de brigar para definir qual conceito é o melhor para nomearmos o pertencimento étnico/racial dos negros no Brasil. Trata-se de compreender melhor a complexidade da questão racial e entender que os termos e conceitos que usamos no dia-a-dia não são construídos ingenuamente. Eles estão imersos em um contexto histórico, cultural e político. Para compreender melhor a relação entre raça e etnia

alguns estudiosos adotam a expressão étnico/racial. Esta é usada na tentativa de explicar que, ao nos referirmos ao segmento negro da população brasileira, tanto a dimensão cultural (linguagem, tradições, ancestralidade) quanto a racial (características físicas visivelmente observáveis, tais como cor da pele, tipo de cabelo etc.) são importantes e estão articuladas. Ambas devem ser consideradas em conjunto (e não de forma separada) quando falarmos sobre a complexidade do que representa “ser negro no Brasil” (GOMES; MUNANGA, 2006, p. 178).

Neste sentido, as diferenças culturais existentes na população brasileira foram construídas social, política e culturalmente, valendo-se de especificidades e características como forma de hierarquizar as diferenças entre as pessoas. Em vista disso, adotamos o termo étnico-racial para reportar-nos as diversidades étnicas e raciais que compõem nosso país, levando em consideração os processos históricos e ideológicos que particularizaram esse vasto e complexo campo.

Dimensão étnico-racial na perspectiva das crianças

O grupo de crianças que participou da investigação era composto por 12 meninos e 12 meninas de quatro a cinco anos de idade provenientes de famílias que possuem alguma dificuldade socioeconômica. Ao realizar uma análise nas fichas de matrículas desse grupo quanto à classificação étnico-racial das crianças, constatamos que 13 famílias (54%) declararam as crianças como brancas, 6 famílias (25%) declararam seus/suas filhos/as como pardos/as, 3 (13%) declararam as crianças como negras e 2 (8%) preferiram não identificar a cor de seus/suas filhos/as.³

Ao iniciar a investigação empírica foi necessário passar por um processo de desconstrução de posturas preconceituosas em relação ao espaço de educação infantil, buscando acreditar na competência das crianças enquanto criadoras de saberes que ansiávamos conhecer. As primeiras observações foram marcadas por ansiedade e preocupação, receios em não encontrar nada “diferente” do que nos era familiar: meninos e meninas brincando pela sala, realizando seus momentos de higiene, sono e alimentação, correndo e divertindo-se no parque, bem como algumas discórdias e confusões entre as crianças. Essa sensação de não descobrir nada “novo” foi aos poucos se transformando em função do desafio de “virar do avesso” o cotidiano de uma Educação Infantil formal e olhá-lo do ponto de vista das crianças (FERREIRA, 2004).

³ Para maiores informações sobre a contextualização do local da pesquisa ver dissertação completa.

Para isso, necessitamos fazer parte desse cotidiano e ser aceita tanto pelas crianças, quanto por aqueles/as que participam de suas vidas. Deste modo, aproximei-me lentamente, buscando um olhar sensível para o que as crianças tinham a dizer, tornando-me familiar àquele grupo. Aos poucos, captamos diálogos, brincadeiras e interações para além daquilo que parecia tão familiar, vislumbrando situações recorrentes que evidenciavam elementos envolvendo a questão étnico-racial.

Nessa busca pelas relações entre as crianças quanto às diferenças étnico-raciais, as primeiras formas de expressões observadas foram aquelas ligadas aos corpos dos meninos e meninas. Nas interações com seus pares e com os adultos, percebemos que as crianças faziam uso de algumas categorias como ser menino ou menina, feio ou bonito, gordo ou magro, preto ou branco, amigo e inimigo, constatadas como definidoras e determinantes de suas relações.

O corpo, a linguagem e a emoção são aspectos compreendidos por Barbosa (2011) como constituidores dos sujeitos. Com base nos estudos de Vigotski e Bakhtin, a autora defende que o corpo é permeado por processos mentais e corporais, biológicos e psíquicos e, na relação com “o outro”, cria uma imagem de si auxiliando na construção de suas identidades. Desse modo, se a linguagem carrega significados construídos nas relações sociais ao longo da história, bem como valores e interpretações atribuídos pelos sujeitos, as emoções também estão implicadas nesse processo. O corpo e os aspectos intersubjetivos estão envolvidos nessa relação de interlocução desempenhando papel fundamental na constituição dos seres humanos.

Nos últimos anos assistimos a uma exaltação e preocupação pela aparência dos corpos nas diferentes esferas da sociedade. A televisão, as propagandas, as revistas e os diversos meios de comunicação criam e divulgam imagens de determinados corpos considerados “belos e saudáveis”. Essas representações propagam, muitas vezes de forma sutil, um tipo de corpo “magro, branco, jovem e heterossexual” como sendo o ideal a ser alcançado por todos os sujeitos.

De acordo com Le Breton (2009) a aparência corporal refere-se à maneira pela qual os sujeitos se apresentam e se representam. Envolve o comportamento, os modos de se vestir, a forma de cuidar do corpo, a gestualidade, entre outros aspectos que fazem parte de uma linguagem corporal simbólica dependente dos efeitos da moda. Além do pertencimento social e cultural, a aparência também se constitui dos aspectos físicos das pessoas, como a altura, o peso, os traços, assim como as características estéticas.

Sobre essa discussão, as crianças participantes da pesquisa demonstraram seus conhecimentos acerca da cor da pele das pessoas, do formato do corpo, dos tipos de cabelos,

assim como das categorias étnico-raciais, evidenciando os modos como utilizam a dimensão corporal na relação com seus pares e com os adultos envolvidos.

Expressões sobre a cor da pele e o formato do corpo das crianças

As crianças do grupo pesquisado eram provenientes de diferentes grupos étnico-raciais - pretas, pardas e brancas -, com características distintas, tais como os diversos tipos de cabelos, de cor da pele, de formato do rosto, de altura, de dimensão, entre outras. Na relação que efetuam com seus pares e com adultos, apreendem diferenças e semelhanças existentes, constituindo, a partir da internalização daquilo que é dado pelo outro, uma imagem do próprio corpo.

Assim, a identidade é construída por meio do corpo e na convivência com o outro. Nosso “eu” é produto de muitos outros que o constituem. Esses “outros”, nos primeiros anos de vida, com frequência são a mãe, o pai, a professora ou outros adultos que cuidam diretamente da criança. Por meio do olhar, do toque, da voz, dos gestos desse outro, a criança vai tomando consciência de seu corpo, do valor atribuído a ele e ao corpo dos coetâneos, e construindo sua auto-imagem, seu autoconceito. Assim, podemos concluir que o estágio em que está o adulto, no que diz respeito a sua identidade racial e sua percepção sobre diferenças raciais, é elemento importante no cuidado com a criança (BENTO, 2012, p.112).

Nesse processo de construção da identidade, algumas crianças do grupo investigado, revelaram uma concepção de beleza baseadas em características particulares. A passagem descrita a seguir expõe essa situação:

Hoje, durante o momento do parque, percebi que Tuani brincava sozinha fazendo bolinhos com areia, pedrinhas e loucinhas. Ela aproximou-se e ofereceu-me o bolo dizendo que tinha sabor de morango e o outro de uva. Nesse momento, Tuani esbarrou no dedo de Manu que estava sentada no chão, mas logo pediu desculpas. Manu respondeu dizendo: Não adianta pedir desculpas! Tuani voltou para o canto onde estava brincando e Manu, percebendo que eu havia observado a situação, aproximou-se de mim e falou:

- Ui prô, a Tuani é gorda!
- E o que tem em ser gorda?
- Gorda é feio!
- Mas você não gosta dela por isso?
- Ela é gorda e preta!
- E você não gosta?
- Não!
- Do que você gosta?
- Eu gosto assim ó: de loira, magra, bem bonita assim! O que tem aí no seu caderno prô?
- Aqui eu anoto algumas coisas que vocês e seus colegas fazem. (Diário de Campo, 23/08/12).

A partir desse excerto é possível identificar a concepção de beleza pautada na cor da pele branca e no formato do corpo magro revelada por uma das crianças. Essas ideias balizadas pelo corpo branco foram construídas historicamente pela política de branqueamento que fez parte do sistema de governo brasileiro até meados do século XX, exaltando a branquitude como um modelo da identidade racial. Diante da situação exposta acima, percebemos que essa ideologia continua presente nas concepções dos sujeitos até os dias de hoje, perpassando as diferentes esferas sociais como no caso a educação infantil.

Essas concepções e normas de beleza são apreendidas desde cedo através das relações que as crianças efetivam com seus pares e adultos. A família, a creche, a igreja e os diferentes meios de comunicação divulgam uma cultura hegemônica que não oferece espaço para a diversidade influenciando efetivamente na constituição da identidade das crianças.

Em outro episódio observado no momento de alimentação, participamos de um diálogo com uma menina negra do grupo, que desejava ser “branquinha” igual sua amiga:

No final do almoço, Yasmin estava olhando em direção à mesa da frente, onde alguns colegas de seu grupo estavam almoçando e comentou comigo que estava ao seu lado:

- Eu queria ser assim tipo a Isabela! (Isabela é uma menina branca, de cabelos lisos e loiros).

- Assim, como? Indaguei.

- Branquinha! Ela respondeu.

- Branquinha? Mas como você é?

- Sou preta!

- E por que você gostaria de ser branca?

- Porque é mais bonito, que nem a Bela.

(Diário de Campo, 25/09/2012).

Através desse diálogo, é possível perceber a representação que Yasmin construiu quanto a sua cor, desejando que fosse igual à Isabela, “branquinha”. Assim como outras pesquisas já constataram (SOUZA, 2009; GUIZZO, 2010; TRINIDAD, 2012) as crianças indicam, desde cedo, a preferência pela aparência branca, assim como desejam “mudar de cor” como forma de serem aceitas pela sociedade.

Além dessas observações, ao analisar as ações entre as crianças do grupo pesquisado, identificamos uma preocupação no que diz respeito à beleza e à magreza, especialmente entre as meninas. As crianças apresentavam cuidados com o corpo, desde a roupa que vestiam, a forma de arrumar os cabelos, o uso de produtos cosméticos, assim como o desejo em manter o corpo magro. Esta constatação atrela-se, possivelmente, às representações de imagens e informações difundidas por televisores, revistas, livros, filmes, propagandas e brinquedos que carregam um modelo social, econômico e cultural.

A produção dos corpos inicia-se na infância, quando as crianças apreendem o tipo de corpo considerado belo através de informações veiculadas pelas propagandas, revistas, filmes, novelas e demais textos representativos. As imagens difundidas por esses meios contribuem para a construção de noções sobre si e sobre “os outros”, determinando efetivamente a constituição de identidades. Em vista disso, meninas e meninos, desde cedo, apropriam-se de ideias e preconceitos vigentes, como também criam maneiras de lidar e empregar tais conhecimentos na relação com seus pares e adultos.

Além disso, observei também que as crianças faziam uso de categorias conhecidas em nossa sociedade impregnadas de estereótipos e estigmas em relação aos corpos dos sujeitos. Muitas vezes durante os conflitos e disputas por brinquedos e/ou espaços, as crianças utilizavam a categoria “gordo” buscando defender-se de determinada situação. Em certas ocasiões, percebi outras manifestações acerca dessa categoria, como modo de rotulação de algumas crianças do grupo:

Hoje o dia estava chuvoso e as crianças assistiam a um filme no refeitório. Tuani sentou-se em meu colo e começou a fazer carinhos em mim e mexer nos meus cabelos. Gabriele e Ana Luiza que estavam ao meu lado também, comentaram:

- Ui Tuani sua gorda! (Falou Gabriele).

-É sua gorda. (Completo Ana Luiza).

Tuani ficou me olhando em silêncio, enquanto Gabriele e Ana Luiza a observavam com expressão de estranhamento. Ao ver que Tuani não se manifestou perante os xingamentos das colegas, não consegui me conter perante aquela situação e comentei:

- Mas o que é ser gordo? (Indaguei)

- Ui, é feio! (Respondeu Gabriele)

- É muito feio! – (Completo Ana).

- Mas todos nós somos diferentes uns dos outros. Cada uma tem um jeito de ser. (Comentei).

- Ui mais gorda é feio! (Comentou Gabriele).

Ana Luiza e Gabriele saíram naquele momento e Tuani permaneceu em meu colo calada. (Diário de Campo, 01/10/2012).

O diálogo acima demonstra a concepção que as crianças possuem acerca dessa categoria carregada de significados negativos, sendo considerada sinônimo de “feio”. Esse fato indica que desde pequenas as crianças reconhecem e empregam categorias utilizadas na sociedade atual, como a representação do ideário de beleza disseminado pelos diversos meios de comunicação existentes no contexto em que vivem.

Nesse caso, constatamos que a aparência física das crianças aparece em foco durante suas relações e interações, tornando-se um elemento fundamental na construção identitária das crianças, sendo o corpo magro um ideal a ser alcançado. Conforme o diálogo apresentado acima, esse modelo de beleza é apreendido desde a infância através de veículos de

comunicação e expressadas nas relações sociais que as crianças estabelecem com seus pares e com adultos.

Expressões sobre os cabelos das crianças

Segundo Gomes (2006), a construção da identidade negra no Brasil passa por processos tensos e complexos no qual o corpo é objeto de expressão, resistência sociocultural, opressão e negação. O cabelo é um dos elementos mais evidentes do corpo, carregando diferentes significados de cultura para cultura e caracterizando-se como um ícone identitário. Para a autora, os cabelos crespos na sociedade brasileira representam um signo que comunica e informa sobre as relações raciais. Assim, o tipo de penteado, o estilo de cabelo, a manipulação e o sentido que as pessoas atribuem a ele podem ser utilizados para ocultar ou reconhecer o pertencimento étnico-racial.

A preocupação com os cabelos durante a pesquisa foi evidenciada entre as crianças, sobretudo no grupo de meninas. Os tipos de cabelos eram diversificados, havendo cabelos crespos, ondulados, lisos, encaracolados, entre outros. Aos poucos, observei que algumas crianças sentiam-se preocupadas em cuidar de seus cabelos, revelando também o desejo em modificá-los. A situação a seguir expõe o desejo de umas das meninas em alterar seus cabelos.

Hoje quando estávamos no parque, sentei-me perto de quatro crianças que brincavam no trenzinho (Isabela, Emanuela, Tuani e Ana Luiza). Algumas começaram a mexer nos meus cabelos. Eu comentei para elas fazerem um penteado bem bonito. Ana Luiza disse:

- Eu gosto de cabelos lisos, soltos e com franja.

Como ela estava com os cabelos amarrados eu perguntei:

- Então, por que você não solta os seus cabelos?

- Ah! Porque minha mãe tem que fazer chapinha em mim!

Tentei perguntar o porquê queria fazer chapinha, mais ela deslocou-se para outro espaço do parque, impossibilitando a continuação da conversa. (Diário de Campo, 08/08/2012).

De acordo com esse episódio, Ana Luiza expressa a sua preferência por cabelos lisos, soltos e com franja, além de manifestar o desejo de fazer “chapinha” em seus cabelos, prática muito recorrente para alisar os cabelos crespos, ondulados e cacheados. A instituição de educação infantil é, na maioria dos casos, a primeira experiência da criança fora do contexto familiar. Esses espaços são muitas vezes marcados por representações negativas dos sujeitos negros em que os cabelos crespos são vistos como símbolo de inferioridade e alvos de piadas

e apelidos pejorativos. Além na situação exposta acima, presenciei também um momento em que uma criança referiu-se ao cabelo de sua colega como “duro”.

Estávamos todos no parque quando Jenifer aproximou-se de mim e pediu para que eu arrumasse seus cabelos. Respondi afirmativamente e enquanto eu amarrava seus cabelos, Vitória disse:

- Ui, o cabelo da Jenifer é duro!

Aguardei calada alguns segundos para ver se Jenifer iria realizar algum comentário. Ao perceber que ela manteve-se em silêncio, falei:

- Não Vitória, o cabelo de Jenifer é muito macio. Coloca suas mãos nele para você sentir.

- Não precisa – Respondeu Vitória deslocando-se para outro local do parque. (Diário de Campo, 12/11/12).

Conforme enfatizei anteriormente, as crianças estão desde cedo envolvidas nas relações com seus pares e com os adultos em diversos segmentos da sociedade. Essas relações estão diretamente imbricadas com questões raciais, sexuais, de gênero, religião, entre outros aspectos carregados de informações. No que tange às relações raciais, as práticas discursivas produzem saberes e verdades que se consolidam como “normalidades” no sentido de promover a raça branca como superior, classificando tudo aquilo que é diferente como negativo. O cabelo crespo é um dos aspectos caracterizados como “ruim” e diferente de tudo o que é considerado “normal”. Essas informações divulgadas pela mídia, filmes, revistas, brinquedos e muitas vezes reforçadas através das práticas pedagógicas são apreendidas pelas crianças produzindo efeitos na construção das subjetividades infantis (DORNELLES, 2004).

Como se torna evidente na situação exibida, Vitória já apreendeu que o cabelo crespo é tido como “duro”, expressando esta opinião ao ver que eu arrumava os cabelos de Jenifer. As crianças percebem, através das interações que estabelecem e dos saberes que estão sendo difundidos, o tipo de corpo legitimado como “belo” e “bom”, identificando tudo o que se diferencia desses modelos.

O uso de tranças também foi recorrente entre as meninas do grupo observado. Algumas crianças já vinham trançadas de suas casas para a instituição, exibindo seus cabelos ao chegar à creche:

No dia de hoje, logo que cheguei à sala do G6, Yasmin veio me cumprimentar, exibindo seus cabelos trançados.

- Olha Duda, minhas tranças!

- Nossa, que lindas! Quem fez?

- Minha mãe, ela fez ontem!

- Ficaram lindas! (Diário de Campo, 01/10/2012).

De acordo com Gomes (2006), a realização de tranças é uma técnica corporal que acompanha a história do negro desde a África, em que o significado de seu uso modifica-se no tempo e no espaço. Algumas famílias utilizam as tranças como uma maneira de desconstruir o estereótipo existente acerca dos cabelos crespos considerados como sujos e desajeitados. Outras pessoas a empregam como uma prática cultural de cuidar do corpo.

As professoras também evidenciaram essa preocupação com os cabelos das crianças, especialmente daquelas que possuíam cabelos crespos e ondulados, que muitas vezes encontravam-se desarrumados. Nos dias de festividade na instituição, as professoras organizavam as crianças e arrumavam seus cabelos. Nos momentos em que as crianças estavam sendo penteadas pude perceber um contentamento muito grande por parte das meninas e dos meninos que recebiam esse cuidado. Ao finalizar seu penteado saíam sorridentes e satisfeitas pela sala, exibindo seus cabelos aos/as colegas e para a câmera fotográfica. Em outra ocasião, a professora propôs a brincadeira de salão de beleza na própria sala do grupo:

No dia de hoje a professora realizou uma proposta com as crianças de criar um salão de beleza na sala do G6. De acordo com ela, a proposta tinha como objetivo trabalhar a higiene e os cuidados que devemos ter com o corpo. Mostrou e apresentou alguns produtos de beleza e materiais que ela havia trazido para a turma: pente, escova, creme de pentear, hidratante de corpo, pente fino, espelho, secador de cabelo, gel, e maquiagem. Mostrou cada um dos produtos e apresentou o pente fino, dizendo que ele servia para tirar as sujeiras dos cabelos, como areia e piolhos. Explicou que as crianças e adultos podem ter piolho e que o pente ajudaria retirá-los. Em seguida, ela falou que fariam penteados nas meninas e nos meninos, além de passar maquiagem e perfumes. Enquanto alguns eram atendidos pelas professoras para fazer o penteado, as outras iam pintando a letra inicial do seu nome em uma folha. A professora chamou cada criança para fazer o penteado e utilizar os produtos de beleza. Após a maioria das crianças terem sido penteadas, Willian percebeu que ainda não tinha sido chamado. Ele é um menino negro que possui os cabelos raspados com máquina. Então, ele olhou pra professora e disse:

-Prô, tu esqueceu de mim?

- Não, eu já estava te chamando!

Ele sorriu e foi até a professora para ser arrumado.

Enquanto as crianças se arrumavam, fazendo penteados, maquiando e colocando perfumes, olhavam-se muitas vezes num grande espelho que a sala possui demonstrando que estavam alegres. Algumas vinham até mim para mostrar seus penteados, seus perfumes e maquiagens. (Diário de Campo, 05/10/2012).

Como podemos observar a partir da situação exposta acima, as crianças gostam de ser tocadas e sentir-se cuidadas pelas professoras. O toque nos cabelos, a preocupação com o outro, o carinho e a atenção são aspectos fundamentais que precisam ser contemplados nos tempos-espacos da educação infantil (GUIMARÃES, 2011). As crianças sentem-se felizes e acolhidas através de práticas como essas, e sentem falta desse cuidado, como expressou Willian ao perceber que não havia sido chamado pela professora.

Muitas dessas crianças não recebem o carinho e a atenção que precisam de seus familiares, às vezes pela falta de tempo, outras pelo desconhecimento de que essa é uma necessidade fundamental de meninas e meninos de pouca idade. As instituições de educação da primeira infância precisam estar preparadas para receber esses “outros corpos” que chegam à creche, muitos vulneráveis a más condições de vida. É primordial reconhecer e propiciar as crianças os direitos garantidos por lei, como o direito à vida, ao convívio social, a atenção individual, a proteção, ao afeto e a amizade (BRASIL, 2009, p.13).

Tendo em vista essas expressões reveladas pelas crianças, consideramos fundamental pensarmos na atuação pedagógica no sentido de questionar “verdades universais”, estranhando esses conhecimentos tidos como “naturais”. Nesse sentido, concordamos com as contribuições de Gomes (2006) ao enfatizar que os espaços escolares podem ser repensados no sentido de reconhecer e valorizar as diferenças étnico-raciais em que “[...] o cabelo e a cor da pele podem sair do lugar de inferioridade e ocupar o lugar de beleza negra assumindo um sentido político” (2006, p. 216).

Considerações Finais

Consoante às indicações trazidas no início do texto, buscamos exibir alguns dos resultados revelados pela investigação que procurou conhecer as relações sociais entre crianças numa instituição de educação infantil pública quanto às diferenças étnico-raciais. Com base nesse propósito, tentamos contribuir com a perspectiva de pesquisas *com* crianças que procura reconhecer às expressões e manifestações realizadas pelas próprias crianças, valorizando seus saberes e experiências. Além disso, o artigo pretendeu dar visibilidade aos estudos e pesquisas sobre a dimensão étnico-racial que tomam a educação infantil como campo de análise.

Nesse sentido, as crianças demonstraram através das relações efetivadas com seus pares que a dimensão étnico-racial esteve sempre associada aos aspectos corporais de gênero, desempenho, forma, cor e estatura. Em suas brincadeiras, ações e diálogos as crianças demonstravam suas concepções acerca da categoria étnico-racial, reproduzindo de modo próprio muitos dos preconceitos e estereótipos existentes no contexto social em que vivenciam.

No processo de apreensão dos conhecimentos acumulados e de conformação do que está sendo apresentado, as crianças reforçaram conforme seus interesses e necessidades, estigmas que apreendem na relação com “o outro”. Procuramos demonstrar essas situações durante os momentos em que as crianças verbalizavam expressões e concepções preconceituosas aos/às seus/suas próprios/as colegas, além de selecionar amigos/as para suas brincadeiras conforme um padrão de beleza definido. Acreditamos que essas situações foram evidenciadas durante os processos sociais entre as crianças, percebendo que instituições (igreja, família, escola, entre outras) e interações com o meio social são fundamentadas em parâmetros que inferiorizam a população negra, cujos atributos físicos são, muitas vezes estigmatizados e ligados a feiúra, sendo estruturantes nas relações das crianças com base nesses conhecimentos.

Referências Bibliográficas

AGOSTINHO, Kátia Adair. **Pesquisa com crianças em contextos pré-escolares**: reflexões metodológicas. In: 31ª ANPED, Caxambu, p. 01-16, 2008.

BARBOSA, Marinalva Vieira. Sujeito, linguagem e emoção a partir do diálogo entre Bakhtin e Vigotski. In: SMOLKA, A.L.B. e NOGUEIRA, A.L.H. (Orgs.). **Emoção, memória, imaginação**: a constituição do desenvolvimento humano na história e na cultura. Campinas, SP: Mercado de Letras, p. 11-33, 2011

BENTO, Maria Aparecida Silva. A identidade racial em crianças pequenas. In: BENTO, Maria Aparecida Silva. **Educação infantil, igualdade racial e diversidade**: Aspectos políticos, jurídicos, conceituais. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades - CEERT, p. 98-114, 2012.

BRASIL. Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças / Maria Malta Campos e Fúlvia Rosemberg. – 6. ed. Brasília: MEC, SEB, 2009(c).

BUSS-SIMÃO, Márcia. **Relações sociais em um contexto de educação infantil**: um olhar sobre a dimensão corporal na perspectiva de crianças pequenas. Tese (Doutorado em Educação). Centro de Ciências da Educação. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, SC, 2012.

CAVALLEIRO, Eliane. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar**: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil. 1998. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo.

CASHMORE, Ellis. **Dicionário das relações étnicas e raciais**. Tradução: Dinah Kleve. São Paulo: Summus, 2000.

CERISARA, Ana Beatriz. Em Busca do Novo Ponto de Vista das Crianças nas Pesquisas Educacionais: Primeiras Aproximações. In: SARMENTO, Manuel Jacinto; CERISARA, Ana Beatriz. (Orgs.). **Crianças e miúdos**: Perspectivas sociopedagógicas da infância e educação. Porto: ASA Editora, p. 35-54, 2004.

CORSARO, William A. **Entrada no campo, aceitação e natureza**: Da participação nos estudos etnográficos com crianças pequenas. Educ. Soc., Campinas, vol. 26, n. 91, p. 443-464, Maio/Ago. 2005.

DORNELLES, L. V. **O brinquedo e a produção do sujeito infantil**. Braga/PT: site Universidade do Minho, 2004. Disponível em: http://cedic.iec.uminho.pt/Textos_de_Trabalho/textos/obrinquedo.pdf. Acesso em: 08/15/2013.

FERREIRA, Maria Manuela Martinho. “- **A gente aqui o que gosta mais é de brincar com os outros meninos!**” – as crianças como atores sociais e a (re)organização social do grupo de pares no cotidiano de um Jardim de Infância. Dissertação de doutoramento em Ciências da Educação, Universidade do Porto, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação. 2002.

_____. O desafio: “virar do avesso” o quotidiano do JI e olhá-lo do ponto de vista das crianças. In: SARMENTO, Manuel Jacinto; CERISARA, Ana Beatriz. (Orgs.). **Crianças e miúdos**: Perspectivas sociopedagógicas da infância e educação. Porto: ASA Editora, p. 55-104, 2004.

GOMES, Nilma Lino. **Sem perder a raiz**: Corpo e cabelo como símbolos da identidade negra. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

GRAUE, M. Elizabeth; WALSH, Daniel J. **Investigação Etnográfica com crianças**: teorias, métodos e ética. Fundação Calouste Guilbenkian: Lisboa, 2003. Traduzido por Ana Maria Chaves e Teresa Vasconcelos. Nome original: *Studying Children in context: theories, methods, and ethics*.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. **Racismo e antirracismo no Brasil**. 3. ed. São Paulo: Fundação de Apoio à Universidade de São Paulo, 2009.

GUIMARÃES, Daniela. Técnicas corporais, cuidado de si e cuidado do outro nas rotinas com bebês. In: ROCHA, Eloisa A. C.; KRAMER, Sonia. (Orgs.). **Educação Infantil**: Enfoques em diálogo. Campinas, SP: Papyrus, p. 35-52, 2011.

GUIZZO, Bianca Salazar. **Identidades de gênero e propagandas televisivas**: um estudo no contexto da educação infantil. Dissertação (Mestrado em Educação). Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2005.

LE BRETON, David. **A sociologia do corpo**. Tradução de Sônia M.S. Fuhrmann. 3 ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MUNANGA. Kabengele. **Uma Abordagem Conceitual das Noções de Raça, Racismo, Identidade e Etnia**. Palestra proferida no 3º Seminário Nacional Relações Raciais e Educação-PENESB-RJ, 05/11/2003.

MUNANGA, Kabengele; GOMES, Nilma Lino. **O negro no Brasil de hoje**. São Paulo (SP): Global, 2006.

OLIVEIRA, Fabiana. **Um estudo sobre a creche**: o que as práticas educativas produzem e revelam sobre a questão racial? 2004. Dissertação (Mestrado em Educação). Centro de Ciências Humanas, Departamento de Metodologia de Ensino, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos.

PINTO, Manuel; SARMENTO, Manuel Jacinto. As crianças e a infância: definido conceitos, delimitando o campo. In: **As Crianças**: Contextos e Identidades. Braga – Portugal: Universidade do Minho – Centro de Estudos da Criança, p. 7-30,1997.

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

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