

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

Paula Bologna

**ARTES VISUAIS AFRO-BRASILEIRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
EDUCANDO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS**

SOROCABA

2019

Paula Bologna

**ARTES VISUAIS AFRO-BRASILEIRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
EDUCANDO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia
para obtenção do título de Licenciada em
Pedagogia.

Orientação: Prof^a. Dr^a. Lucia Maria Salgado dos
Santos Lombardi

Sorocaba

2019

Bologna, Paula

Artes visuais afro-brasileiras na educação infantil:
educando para as relações étnico-raciais / Paula Bologna
-- 2019.
70f.

TCC (Graduação) - Universidade Federal de São Carlos,
campus Sorocaba, Sorocaba
Orientador (a): Lucia Maria Salgado dos Santos
Lombardi
Banca Examinadora: Elina Elias de Macedo, Vanessa
Ferreira Garcia
Bibliografia

1. Arte afro-brasileira. 2. Educação infantil. 3. Relações
étnico-raciais. I. Bologna, Paula. II. Título.

Ficha catalográfica desenvolvida pela Secretaria Geral de Informática
(SIn)

DADOS FORNECIDOS PELO AUTOR

Bibliotecário responsável: Maria Aparecida de Lourdes Mariano -
CRB/8 6979

FOLHA DE APROVAÇÃO

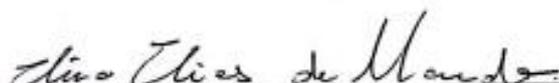
PAULA BOLOGNA

ARTES VISUAIS AFRO-BRASILEIRAS NA EDUCAÇÃO
INFANTIL: EDUCANDO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como exigência parcial para
obtenção do grau de licenciada no curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, da
Universidade Federal de São Carlos *campus* de Sorocaba.

Sorocaba, 17 de dezembro de 2019.

Orientador(a): 
Prof.ª Dr.ª Lucia Maria Salgado dos Santos Lombardi

Examinador(a): 
Prof.ª Dr.ª Elina Elias de Macedo

Examinador(a): 
Prof.ª M.ª Vanessa-Ferreira Garcia

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a todas as crianças, em especial, as que tive a honra de poder acompanhar ao longo desses cinco anos e àquelas que acompanharei futuramente. Bem como, à todas e todos os profissionais da educação, que acreditam e lutam em defesa de uma educação decolonial, emancipadora, humana, antirracista, pautada na valorização de nossas identidades e raízes nacionais afro-brasileiras.

AGRADECIMENTO

Agradeço à Deus, por me conceder a oportunidade de existir, por iluminar minha trajetória e me proporcionar força, coragem e sabedoria durante cada detalhe de minha trajetória de vida.

À minha amada família, meus pais Eliana e Vilson, e meu irmão Lucas, por terem me concedido a vida, a dedicação, paciência e incentivo aos meus estudos, desde pequena até aqui, por todo amor, carinho, palavras de acalanto e sabedoria. Se sou o que sou hoje, devo à vocês e à educação que me proporcionaram.

À minha querida orientadora Lucia Lombardi, fonte de luz e inspiração, que acreditou em minha capacidade aceitando instantaneamente o desafio de me orientar desde a Iniciação Científica até a conclusão desse trabalho, florescendo, junto comigo. Serei eternamente grata pela oportunidade de ter aprendido tanto com você, não somente sobre conhecimentos acadêmicos, mas principalmente, valores humanos. Obrigada por me dar o espaço de ser e despertar em mim a artista e pesquisadora que sou, e por cada palavra de motivação durante esses dois anos. Foi uma honra ter sua companhia!

Aos amigos e professores com quem já tive a oportunidade de estudar e trabalhar, por tanto acrescentar à minha formação pessoal e profissional, por despertarem o melhor de mim, por confiarem e acreditarem no meu potencial, por agregarem maiores conhecimentos, trocas, experiências e por serem motivo de inspiração.

À todas as crianças que já passaram pelo meu caminho, por cada uma delas, que com suas singularidades foram essenciais para minha formação enquanto professora, e para além disso, como um ser humano, reconstituindo-me, fazendo de mim um ser humano melhor e mais empático. Agradeço cada criança por cada abraço, cada olhar, cada gesto, cada visão de mundo, cada troca de conhecimento, pois através delas e de seus protagonismos e subjetividades, pude descobrir que há muito mais a aprender do que a ensinar. Acreditando nelas e em suas potências transformadoras é que esse trabalho é embasado, com o desejo de contribuir para a construção de uma educação livre de preconceitos e racismos.

Agradeço a todos e todas que direta ou indiretamente contribuíram e inspiraram para a fruição deste trabalho.



Figura 1- *Gratidão*. **Foto-ensaio** composto por onze fotografias.

Pedra, pau, espinho e grade

“No meio do caminho tinha uma pedra”,

*Mas a ousada esperança
de quem **marcha cordilheiras**
triturando todas as pedras
da primeira à derradeira
de quem banha a vida toda
no **unguento da coragem**
e da **luta cotidiana**
faz do sumo beberragem
topa a pedra pesadelo
é ali que faz parada
para o salto e não o recuo
não estanca os seus sonhos
lá no fundo da **memória**,
pedra, pau, espinho e grade
são da vida desafio.*

*E se cai, nunca se perdem
os seus **sonhos esparramados**
adubam a vida, multiplicam
são motivos de viagem.*

Conceição Evaristo

BOLOGNA, Paula. Artes visuais afro-brasileiras na educação infantil: educando para as relações étnico-raciais. 2019. Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Federal de São Carlos, *campus* Sorocaba, Sorocaba, 2019.

RESUMO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso teve por objeto a inserção das artes visuais afro-brasileiras na Educação Infantil. Seu objetivo geral foi compreender como pode ser realizado um trabalho pedagógico com as artes visuais afro-brasileiras na Educação Infantil com a finalidade de educar para as relações étnico-raciais, combatendo o racismo. Como objetivos específicos a pesquisa almejou: compreender como trabalhar com a arte afro-brasileira na Educação Infantil em sua complexidade, estudando e produzindo conhecimentos que contribuam com uma prática docente que reconhece as crianças enquanto sujeitos históricos e de direitos; observar como professores/as desenvolvem um trabalho pedagógico voltado às Leis 10.639/03 e 11.645/2008, considerando o desenvolvimento da sociedade em suas multiculturalidades e educando para uma consciência étnico-racial. A pesquisa, de abordagem qualitativa e de caráter bibliográfico, foi realizada em continuidade à Iniciação Científica e está organizada em cinco capítulos. Verificou-se que existe a necessidade de fortalecimento dos estudos sobre as artes visuais afro-brasileiras para o trabalho pedagógico na Educação Infantil desde a formação inicial de professores/as e que a temática é de essencial relevância nos contextos da Educação Infantil, da Arte e das relações étnico-raciais visando a realização de uma educação antirracista.

Palavras-chave: Arte afro-brasileira. Educação Infantil. Relações étnico-raciais.

BOLOGNA, Paula. Afro-Brazilian visual arts in Early Childhood Education: educating for ethnic-racial relations. 2019. Undergraduate thesis (Licenciatura in Pedagogy) - Federal University of São Carlos Sorocaba *campus* Sorocaba, Sorocaba, 2019.

ABSTRACT

This undergraduate thesis investigates the insertion of afro-brazilian visual arts in Early Childhood Education. The principal goal of the research was to understand how a pedagogical work can be done with afro-brazilian visual arts in Early Childhood Education in order to educate for ethnic-racial relations, fighting racism. The specific goals aimed to: understand how to work with afro-brazilian art in early childhood education in its complexity, studying and producing knowledge that contribute to a teaching practice that recognizes children as subject of rights; observe how the teacher develop a pedagogical work focused on Laws 10.639/03 and 11.645/2008, considering the development of society in its multiculturalities and educating for an racial ethnic conscience. The research has a qualitative approach and bibliographic character, was developed in continuity to the Scientific Initiation research and is organized in five chapters. It was verified that there is a need to strengthen studies on afro-brazilian visual arts for pedagogical work in early childhood education since the graduation course and that the theme has essential relevance in the contexts of early childhood, Art and ethnic-racial relations studies aiming the realization of an anti-racist education.

Key words: Afro-brazilian art. Early childhood education. Ethnic-racial relations.

LISTA DE IMAGENS

Figura 1 – <i>Gratidão</i> . Foto-ensaio composto por onze fotografias.	7
Figura 2 – Se quiseres conhecer Paula . Foto-ensaio de Lucia Lombardi, composto por suas fotografias da aula de 25/07/2018.....	14
Figura 3 – <i>Paula-criança</i> . Foto-ensaio composto por memórias da infância da autora.....	15
Figura 4 – <i>Paula-artista</i> . Foto-ensaio composto pela trajetória artística percorrida pela autora.....	17
Figura 5 – <i>Paula-professora</i> . Foto-ensaio composto pela trajetória escolar da autora e de seu percurso enquanto educadora.....	19
Figura 6 – <i>A contemplação</i> . Foto-ensaio composto por imagens de crianças da educação infantil contemplando a natureza, fotos tiradas pela autora.....	27
Figura 7 – <i>A representatividade</i> . Foto-ensaio composto por imagens de inspirações para o trabalho com a educação das relações étnico-raciais tiradas pela autora no decorrer de formações.....	32
Figura 8 – <i>As histórias que não foram contadas</i> . Foto-ensaio composto por imagens da história afro-brasileira tiradas pela autora no Museu Afro-Brasil.....	38
Figura 9 – <i>Afro-Brasil</i> . Foto-ensaio composto por diferentes artes visuais afro-brasileiras no Museu Afro-Brasil, fotos tiradas pela autora.....	44
Figura 10 – <i>Paula-pesquisadora</i> . Foto-ensaio composto pela união da autora com sua orientadora através do objeto de pesquisa.....	48
Figura 11 – <i>A Cultura negra</i> . Foto-ensaio composto por imagens de documentos da cultura negra (histórica e contemporânea) expostos na Escola de Artes Visuais- Parque Laje, Rio de Janeiro. Fotos tiradas pela autora.....	60
Figura 12 – <i>Inspirações</i> . Foto-ensaio composto por artistas referência em arte afro-brasileira que podem contribuir para desenvolver um trabalho com as artes visuais afro-brasileiras na educação infantil.....	63
Figura 13- <i>Mais inspirações</i> . Foto-ensaio composto por literaturas para o professor, que podem embasar seu trabalho artístico-pedagógico para as artes visuais afro-brasileiras.....	64
Figura 14 – <i>Tecendo possibilidades</i> . Foto-ensaio composto por fotos tiradas pela autora que relevam todo o estudo e caminho percorrido para se chegar a conclusão deste trabalho, tecendo possibilidades para uma educação das artes visuais afro-brasileiras, na perspectiva antirracista.....	66

SUMÁRIO

MEMORIAL: SE QUISESSES COMPREENDER-ME VEM DEBRUÇAR-TE SOBRE A	
MINHA ALMA DE ÁFRICA.....	13
1. INTRODUÇÃO.....	22
2. CAPÍTULO I. “MEMÓRIA”	25
2.1. A INFÂNCIA.....	25
2.2. A CRIANÇA.....	26
2.3. A EDUCAÇÃO INFANTIL.....	27
2.4. A ARTE E A EDUCAÇÃO INFANTIL.....	29
2.5. A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO	
INFANTIL.....	31
3. CAPÍTULO II. “LUTA COTIDIANA”	37
3.1. ARTE AFRO-BRASILEIRA: UMA CONCEPÇÃO HISTÓRICA.....	37
3.2. ARTE AFRO-BRASILEIRA: UMA CONCEPÇÃO CONTEMPORÂNEA.....	41
4. CAPÍTULO III. METODOLOGIA “MARCHANDO NAS CORDILHEIRAS” ..	46
5. CAPÍTULO IV. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	50
6. CAPÍTULO V. “BANHO NO UNGENTO DA CORAGEM”	59
6.1. ESTUDOS ANTIRRACISTAS.....	59
6.2. O TRABALHO COM A ARTE VISUAL AFRO-BRASILEIRA E A EDUCAÇÃO	
ÉTNICO-RACIAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	61
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS “SONHOS ESPARRAMADOS”	65
8. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	67

**MEMORIAL: SE QUISES COMPREENDER-ME VEM DEBRUÇAR-TE
SOBRE A MINHA ALMA DE ÁFRICA**

“Eu não nasci na África, mas a África nasceu em mim”. Assim escutei de Beloní Cacique Braga, professora da Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia (ESEBA-UFU) que, no dia 18 de novembro de 2019, ofereceu um curso em Sorocaba denominado “África na Escola”. Trazida à cidade por minha orientadora Lucia, no contexto de nosso Grupo de Pesquisa sobre Infância, Arte, Práticas Educativas e Psicossociais (GIAPE - UFSCar) e da Pró-Reitoria de Extensão, Beloní compartilhou seus conhecimentos construídos a partir das vivências nos anos em que morou em Mali.

Me sentindo assim como ela, todavia já antes de escutá-la, durante a criação do meu portfolio artístico-pedagógico na disciplina de “Metodologia do Ensino de Arte”, no primeiro semestre de 2018 no contexto do curso de Licenciatura em Pedagogia, traduzi a mim mesma por meio das palavras da poetisa, tradutora, jornalista e militante política Carolina Noémia Abranches de Sousa Soares (Catembe, 20/09/1926 – Cascais, 04/12/2002), me definindo assim:

*Se me quiseres conhecer,
estuda com olhos bem de ver
esse pedaço de pau preto
que um desconhecido irmão maconde
de mãos inspiradas
talhou e trabalhou
em terras distantes lá do Norte.
[...]*

*Se quiseres compreender-me
vem debruçar-te sobre minha alma de África,
nos gemidos dos negros no cais
nos batuques frenéticos dos muchopes
na rebeldia dos machanganas
na estranha melancolia se evoluando
duma canção nativa, noite dentro...*

Carolina Noémia Abranches de Sousa Soares



Figura 2. **Se quiseres conhecer Paula**. Foto-ensaio de Lucia Lombardi, composto por suas fotografias da aula de 25/07/2018.

No blog da Revista Literatas, de literatura moçambicana e lusófona, lemos que Noémia de Sousa teve toda a sua produção marcada pela presença constante das raízes africanas, da glorificação de seus valores, com uma poesia de forte impacto social, acusatória, de protesto e denúncia, apesar de serem sempre palavras que transportam o “grito inchado” de esperança.¹ Essa postura predestinada parece reexistir em mim. É algo como sugere o semiólogo argentino Walter D. Mignolo (2019), quando afirma que o conservadorismo desobediante decolonial é a energia que tem como objetivos desvincular-se para reexistir, o que implica em revincular-se com os legados que se quer preservar, a fim de engajar-se em modos de existência com os quais se quer engajar. De acordo com o autor, “as pessoas começam a reexistir” (MIGNOLO, 2019, p.6).

¹ <http://revistaliteratas.blogspot.com/2012/09/86-anos-de-noemia-de-sousa-se-me.html>

PAULA-CRIANÇA



Figura 3. *Paula-criança*. **Foto-ensaio** composto por memórias da infância da autora.

Para começar a falar sobre minha pesquisa, inicialmente, gostaria de falar sobre minha trajetória de vida. Tendo a consciência de que sou hoje, tudo que vivi e experienciei em minha infância, fase da vida tão importante e delicada que cria marcas e determina, de certa forma, as posteriores fases da vida.

Nasci no dia 13 de maio de 1997, cresci e moro em Sorocaba junto a meus pais e meu irmão. Venho de uma família descendente de italianos e tive uma educação tradicional. Minha infância foi tranquila e saudável, recordo-me de momentos felizes em que brincava com meus primos na casa de minha avó e com os amigos da rua em que morava.

Iniciei minha vida escolar muito cedo, ainda com alguns meses de vida, no berçário, posteriormente na creche, pré-escola, e demais segmentos, tendo a oportunidade de estudar tanto em escolas públicas municipais quanto em colégios privados.

Minha brincadeira favorita era dar aulas aos meus alunos imaginários, com uma lousa e giz no quintal de minha casa. Minha mãe conta que eu passava horas e horas dando aulas, fazendo chamadas e passando lições no quadro, de certa forma, reproduzindo o tipo de educação tradicional que eu vinha tendo na escola. Recordo-me que ainda criança, sempre gostava de auxiliar as professoras nas aulas, seja copiando atividades nos mimeógrafos ou apagando a lousa, buscando giz, entre outras coisas; e observar a maneira como elas davam aulas e suas diferentes didáticas era algo que me encantava.

Também me encantavam as crianças menores do que eu. Era visível o quanto eu gostava de bebês, primos mais novos, mesmo eu também sendo uma criança, havia muita paciência e carinho para com eles. E dessa forma fui crescendo, brincando, indo na escola, me desenvolvendo...

PAULA-ARTISTA

Ao longo de minha trajetória escolar recordo que não me foi oportunizado muito contato com a criação artística, pois nas escolas de modelo tradicional nas quais estudei, as aulas de Arte² eram sempre baseadas em uma mesma proposta: desenho “livre” no papel sulfite branco com lápis de cor ou simplesmente colorir um desenho já pronto. Hoje tenho conhecimento de que este é um acesso às artes escasso, pobre, insuficiente e limitado para o que se deseja na educação cultural de crianças. Assim, cresci achando que não era uma artista, por não saber “desenhar bem”, por ter dificuldades com qualquer coisa que envolvesse a criação e a imaginação. Se as propostas que me foram oferecidas quando crianças tinham por objetivo pintar “corretamente” dentro dos contornos de desenhos já acabados e não havia um planejamento de ações artístico-pedagógicas pensadas especialmente para que as crianças pudessem criar, imaginar, inventar, explorar materiais, desconstruir e recriar, como eu poderia vir a me considerar capaz de conceber desenhos, esculturas ou pinturas?

Além disso, eu não recebia estímulos à criação artística por parte de minha família, que também provinha de uma educação tradicional. Ao crescer e me desenvolver, fui me conhecendo e me interessando por outras expressões artísticas e, ainda criança, por iniciativa própria, iniciei em aulas de dança (ballet) e música (piano/ teclado). Essa experiência me possibilitou compreender que embora eu não soubesse desenhar bem, eu sabia me expressar de outras maneiras, seja dançando, tocando um instrumento, ou até mesmo, escrevendo poesias. E que, sim, eu também era uma artista.

Ao ingressar na Universidade, pude experienciar diversos tipos de manifestações artísticas, as quais nunca tinha presenciado anteriormente. Foi como se tudo que eu considerasse como arte estivesse aquém. Entrei em contato com variadas formas de expressões artísticas e foi como se a partir desse momento da minha vida, eu começasse a enxergar arte com outros olhos. Ao refinar meu olhar e ampliar meu repertório, comecei

² Ao longo do texto, a palavra “Arte” com letra maiúscula é utilizada quando se faz referência à disciplina e/ou campo do conhecimento e “arte” ou “artes”, quando diz respeito às linguagens ou expressões artísticas.

a notar arte em todo meu redor, no meu cotidiano, pelas ruas, pelas casas, pela cidade, pelas escolas e, cada vez mais, fui me apaixonando por esta área.

Há dois anos atrás, tive a oportunidade de conhecer uma outra arte que me proporcionou muito autoconhecimento e amadurecimento, o yoga. Com essa arte corporal, aprendi e aprendo constantemente a equilibrar as situações da vida, encontrar forças e viver o presente. É a minha arte do corpo, minha maneira de me conectar comigo mesma, e assim, me compreender para poder compreender o mundo à minha volta.



Figura 4 - *Paula-artista*. **Foto-ensaio** composto pela trajetória artística percorrida pela autora.

PAULA-PROFESSORA

Acredito que ser professora faça parte de minha essência. Desde pequena era notável minha paixão pelos pequenos e meu interesse por esta linda profissão, uma vez que minha trajetória escolar iniciou bem cedo e brincar de ser professora era minha brincadeira favorita.

Posteriormente, a brincadeira que outrora era simbólica tornou-se real, quando convidei amigas da rua em que morava para serem minhas alunas, e elas aceitaram.

Comecei a ensinar inglês para um grupo de quatro meninas na garagem de minha casa. O tempo foi passando, e eu sempre estava envolvida ensinando alguém a fazer alguma coisa. Foi aí que percebi que o ato de ensinar estava intrínseco a mim.

Ainda no Ensino Médio, quando a maioria dos adolescentes fica em dúvida sobre qual profissão seguir, qual vestibular prestar, eu já tinha a plena certeza de que cursaria Pedagogia, por acreditar que a educação é o caminho para uma sociedade mais igualitária e humana. Foi então que aos dezessete anos, ingressei no curso de Pedagogia da UFSCar, e pude construir novas perspectivas acerca das relações entre ensino-aprendizagem.

Logo no primeiro semestre da graduação consegui um estágio em uma escola privada de Educação Infantil, em que trabalhava com crianças de dois a três anos de idade. Posteriormente, tive a oportunidade de estagiar em outra escola privada de Educação Infantil, trabalhando com crianças de idade entre três a seis anos. Também fui instrutora de inglês, dando aulas para crianças de três a oito anos. Em seguida, estagiei em outra escola privada, em que trabalhei com crianças de todas as etapas da Educação Infantil e também, do segundo ano do ensino fundamental I. E finalmente, trabalhei como auxiliar em outra escola da rede privada, na Educação Infantil.

Acredito que todas essas experiências (tanto dos estágios não obrigatórios quanto dos obrigatórios) foram essenciais para minha formação enquanto sujeito, profissional e pesquisadora, pois pude amadurecer, crescer e vivenciar na prática, a teoria que aprendia nas aulas da universidade. E assim fui aprendendo cada dia mais, no cotidiano com as crianças, ao longo desses cinco anos da graduação passando por cinco escolas diferentes.

Ter tido a oportunidade de trabalhar com as crianças durante minha graduação foi um processo rico de aprendizagens, o qual me ressignificou profundamente e me fez ter a plena certeza de que, mesmo adulta, ainda continuava com a mesma vontade de ser professora daquela menina que antes brincava de dar aula aos alunos imaginários no quintal de casa. Ao olhar para o passado, orgulho-me imensamente dos caminhos que já trilhei para chegar aqui, e poder dizer com um sorriso no rosto e ternura no coração: “sim, sou professora!”.



Figura 5 - *Paula-professora*. **Foto-ensaio** composto pela trajetória escolar da autora e de seu percurso enquanto educadora.

Os acontecimentos do passado se misturam às narrativas que sigo construindo e a história não termina ainda. Conceição Evaristo me ajuda a lembrar que os sonhos adubam a vida, multiplicam as possibilidades e são motivos para continuarmos a viagem. Convido a leitora e o leitor a seguirem percorrendo a investigação, já que, mais adiante, narro sobre a Paula-pesquisadora e os caminhos percorridos em busca do destino.

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho de conclusão de curso investigou a presença na Educação Infantil da arte afro-brasileira, do campo das Artes Visuais, procurando por caminhos para a construção de uma educação antirracista e da reeducação das relações étnico-raciais.

Diante da trajetória pessoal explicitada anteriormente no memorial reflexivo, bem como de toda experiência vivida com leituras, debates no grupo de pesquisa e experiências ao longo da graduação, aprofundei minhas reflexões e a pesquisa acontece com questionamentos em mente: o que vem a ser arte afro-brasileira? As Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 estão sendo efetivadas nas escolas de Educação Infantil? Como as professoras desenvolvem um trabalho pedagógico voltado para as relações étnico-raciais? Nas escolas de Educação Infantil tem sido feita uma exploração das artes visuais afro-brasileiras? As professoras de crianças pequenas são formadas para discutir sobre as questões étnico-raciais com as crianças e suas famílias? Quais os dilemas enfrentados por crianças negras na Educação Infantil?

Levando em consideração as perguntas, ancorada por anseios pessoais e inspirada pela necessidade e urgência de se construir uma educação antirracista – a qual eu não tive – é que esta pesquisa se desenvolveu tendo como objetivo compreender de que maneira pode ser realizado um trabalho pedagógico que vise a educação para as relações étnico raciais, utilizando-se das artes afro-brasileiras na Educação Infantil para construir uma educação que desenvolva a sociedade de maneira a absorver suas multiculturalidades e desperte nos indivíduos uma consciência étnico-racial.

A metodologia utilizada na pesquisa foi qualitativa, bibliográfica e baseada em um repertório do campo das Artes Visuais, inspirada por motivações pessoais e ampliada pela investigação teórico-prática da própria pesquisadora-educadora-artista. O objeto de investigação foi a inserção das artes visuais afro-brasileiras na Educação Infantil: objeto este que se aproximou, foi associado, alinhavado e sendo composto como pesquisa a partir da disposição por compreendê-lo na relação com os estudos e reflexões realizados durante os cinco anos de ações teórico-práticas do curso de Licenciatura em Pedagogia.

Assim sendo, o objetivo geral da pesquisa foi compreender como pode ser realizado um trabalho pedagógico com as artes visuais afro-brasileiras na Educação Infantil. Como objetivos específicos, a pesquisa pretendeu: observar como as artes visuais afro-brasileiras influenciam nas relações étnico-raciais, com a finalidade de educar para a igualdade, combatendo o racismo estrutural e valorizando as diferenças; compreender como trabalhar com a arte afro-brasileira na Educação Infantil em sua complexidade, estudando e produzindo

conhecimentos que contribuam com uma prática docente que reconhece as crianças enquanto sujeitos históricos e de direitos; observar como as professoras desenvolvem um trabalho pedagógico de acordo com as Leis 10.639/03 e 11.645/2008, considerando o desenvolvimento da sociedade em suas multiculturalidades e educando para uma consciência étnico-racial.

Ao longo do texto, fiz construções metafóricas entre os versos do poema “Pedra, pau, espinho e grade” da escritora brasileira Conceição Evaristo, e a teoria que desenvolvo nos capítulos. Me conectar às palavras potentes de Maria da Conceição Evaristo de Brito (Belo Horizonte, 29 de novembro de 1946) foi uma maneira que encontrei de unir os estudos teóricos à experiência poética, que tanto se faz presente em mim. Desta forma, a pesquisa está organizada em cinco capítulos que levam os títulos das palavras destacadas na poesia de Conceição Evaristo citada na epígrafe.

O Capítulo I intitulado “**MEMÓRIA**” apresenta memórias no sentido de conhecimentos já adquiridos nos aspectos científico, artístico, literário do que seja infância, criança, Educação Infantil, Arte e educação das relações étnico-raciais na Educação Infantil. Estes assuntos são as bases para o corpo do trabalho, o qual não deixa de considerar em suas raízes aquilo que Conceição Evaristo menciona assim:

*lá no fundo da memória,
pedra, pau, espinho e grade
são da vida desafio.*

A grande inquietude de quando a pedra, o pau, o espinho e as grades se tornam violência, agressão e brutalidade se fez presente no trabalho de composição teórica da pesquisa. Apesar de tratar das artes visuais afro-brasileiras na Educação Infantil como forma de educar para as relações étnico-raciais e de reforçar a necessidade de investimento na formação de professores – tema este que poderia ser brando, apenas afeito à sensibilidade –, a memória traz à lembrança dispositivos que nos fizeram mais atentas à delicadeza do tema, ao longo de todo o processo.

O Capítulo II, intitulado “**LUTA COTIDIANA**” desenvolve os temas da arte afro-brasileira histórica e contemporânea e, ao fazê-lo, observa que educar para as relações étnico-raciais não é uma luta atual, mas sim, realizada desde o Brasil colônia, sendo necessários muitos esforços ainda contra o racismo estrutural. Para percorrer os caminhos teóricos destes capítulos, foram utilizados principalmente os seguintes autores: Andrade (2010), Cunha (2017), Garcia (2010), Nascimento (1976), Rodrigues (2010), Salum (2017), Araújo (2017), Lopes (2015),

Muller (2018), Paula (2014), Oliveira (2015), Menezes Neto (2018), Quinto (2017), Munanga (2018), Candau (2010), Ribeiro (2018) e Freire (1987).

O Capítulo III, intitulado **“METODOLOGIA, MARCHANDO NAS CORDILHEIRAS”**, apresenta a abordagem qualitativa e de caráter bibliográfico, tratando do meu lugar de fala, dos questionamentos e objetivos, do caminho percorrido para a análise crítica das referências e da construção de minha identidade enquanto pesquisadora.

O Capítulo IV, **“FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA”** apresenta os dados do levantamento bibliográfico. O Capítulo V, **“BANHO NO UNGUENTO DA CORAGEM”** discute a importância dos estudos antirracistas para construção de um trabalho pedagógico que vise a educação para as relações étnico-raciais por meio das artes afro-brasileiras. Este capítulo é intitulado mais uma vez por inspiração em Conceição Evaristo, porque “coragem” é a palavra – e o valor – que o permeia. É necessário coragem para sair da zona de conforto, para ampliar os repertórios culturais e artísticos, para somar – sendo mulheres brancas, eu e minha orientadora, – esforços na luta antirracista e buscar outros modos de fazer educação.

Nas considerações finais, observo que a falta de referências encontradas no levantamento bibliográfico revela muito sobre a importância da pesquisa, bem como a necessidade de investir na formação dos professores/as, para que, desse modo, haja maiores conhecimentos acerca das possibilidades de promoção de uma educação antirracista voltada para as relações étnico-raciais, por meio das artes visuais afro-brasileiras. Além de inspirar educadoras/es, ampliando suas consciências multiculturais, passando-se de uma consciência acrítica e ingênua para uma consciência que vise à realização de uma educação mais dialógica, significativa, empática, autônoma e humana, livre de racismos e preconceitos.

2. CAPÍTULO I. “MEMÓRIA”

Este trabalho discute a relevância do desenvolvimento pedagógico da arte afro-brasileira na Educação Infantil, com o objetivo de educar para as relações étnico-raciais, uma vez que o estudo das relações étnico-raciais nos espaços educacionais da primeira infância é um campo ainda pouco pesquisado e, quando efetivado na prática, é marcado por inúmeros estereótipos, preconceitos, visões eurocêntricas e permeadas pelo mito da democracia racial.

Para tal, faz-se necessário reconhecer, primeiramente, que, um dos caminhos possíveis para que a educação das relações étnico-raciais aconteça é através da primeira infância, cuja qual perpassa pela educação infantil; ao passo que proporcionar uma educação antirracista desde cedo às crianças pequenas, muito contribui para a construção de uma sociedade mais respeitosa e menos preconceituosa.

Portanto, este capítulo tem por objetivo explicitar pontos importantes sobre a pesquisa, abordando as bases teóricas, históricas e legais das relações entre infância, educação infantil, e artes visuais, procurando compreender sua importância para a educação das relações étnico-raciais.

2.1. A INFÂNCIA

Ao falar sobre a infância, não se pode entender esta etapa da vida como uma mera abstração, e sim, como um conjunto de fatores que a contempla, como a família, a escola, que interpretam papéis na sociedade contribuindo para determinados modos de pensar e viver a infância.

Compreende-se a infância atualmente como fase em que o sujeito desenvolverá caráter, habilidades, valores, os quais irão, de certa maneira, orientar as posteriores fases da vida; mas nem sempre foi assim. Antigamente, a criança assumia um papel de invisibilidade, era considerada ser inferior, quase não havendo lugar para viver a infância, forçando-a a se inserir no mundo adulto e somente quando adulta conseguia conquistar seu direito de expressão e identidade. As crianças não passavam pelos estágios da infância que são estabelecidos pela sociedade atual.

Segundo Sarmiento (2007, p. 26) as concepções construídas historicamente sobre a infância, baseadas numa perspectiva adultocêntrica, tanto esclarecem como ocultam a realidade social e cultural das crianças sendo, portanto, necessária a ruptura com o modelo epistemológico sobre a infância até então instituído.

O autor ao apresentar a infância como uma construção social dialoga com Ariès (1986), pesquisador da infância, que através de seus estudos sociológicos procurou analisar o sentimento de infância na Antiguidade e concluiu que os modos de ser criança (seja pela vestimenta, pela linguagem ou pelos brinquedos) não estava focalizada na criança, mas sim nos adultos, sendo portanto, consideradas adultos em miniatura. Acerca disso, é possível perceber que, segundo o autor, a infância é uma construção social, feita a partir do modo pelo qual a sociedade o enxerga.

A palavra infância vem do latim *infantia* e seu significado é “o indivíduo que ainda não é capaz de falar” na qual é possível notar uma relação de invisibilidade entre a criança e a infância. A mesma é reconhecida como um marcador de tempo que se inicia com o nascimento e se estende até a puberdade. De acordo com Javeau (2005, p.385), infância é “uma população ou conjunto de população com plenos direitos científicos, com seus traços culturais, seus ritos, suas linguagens, suas imagens e ações”. Entre a infância e a criança há uma relação, definida por Sarmiento & Pinto (1997, p.11) como:

“(...) crianças existiram desde sempre, desde o primeiro ser humano, e a infância como *construção social*- a propósito da qual se construiu um conjunto de representações sociais e de crenças para qual se estruturaram dispositivos de socialização e controle que a instituíram como categoria social própria- existe desde os séculos XVII e XVIII.”

Pensando nisso, é interessante destacar a infância como construção social no período em que a criança se desenvolve, mas, quem é a criança?

2.2. A CRIANÇA

O Estatuto da Criança e do Adolescente designa criança como toda pessoa até 12 anos de idade incompletos. Já a Convenção dos Direitos da Criança, 1989, considera criança todo ser humano até os 18 anos. Diferentemente da visão de criança estabelecido na antiguidade como um ser invisível e inferior, atualmente compreende-se criança como sujeito de direitos, tendo pela primeira vez seus direitos reconhecidos através da Declaração Universal dos Direitos das Crianças, em 1959, em que:

A Declaração Universal dos Direitos da Criança estabelece a doutrina da proteção integral da criança, explicitada na necessidade de proporcionar proteção especial a partir da garantia de um conjunto de direitos interdependentes: direito à vida e ao desenvolvimento, à nacionalidade e à filiação, à não discriminação, à vida familiar, à locomoção, à própria manifestação em juízo e a um procedimento judiciário especial, às liberdades de expressão, pensamento e associação, à intimidade, à religião, ao lazer, à saúde, à previdência social, à educação. (MARQUES, 2010, p.59).

A criança produz cultura ao mesmo tempo que absorve cultura. Reconhecendo a criança como atores sociais e produtoras culturais, interferindo ativamente na vida daqueles que a cercam e da sociedade em que vive, deve-se portanto, reconhecer que elas tem voz própria, e necessitam serem ouvidas e encaradas com seriedade. Para isso, é fundamental compreender que a criança é um ser potente, protagonista, desafiadora, curiosa por experimentar o mundo, questionadora e pesquisadora e que participa ativamente do seu processo de construção de conhecimento, sendo essencial saber escutar o que elas tem a nos dizer, através de suas múltiplas linguagens, como bem explicita Loris Malaguzzi (1999, p.6):

Ao contrário, as cem existem

*A criança
é feita de cem.
A criança tem
cem mãos
cem pensamentos
cem modos de pensar
de jogar e de falar.
Cem sempre cem
modos de escutar
as maravilhas de amar.
Cem alegrias
para cantar e compreender.
Cem mundos
para descobrir.
Cem mundos
para inventar.
Cem mundos
para sonhar.
A criança tem
cem linguagens
(e depois cem, cem, cem)
mas roubaram-lhe noventa e nove.
A escola e a cultura
lhe separam a cabeça do corpo.*

*Dizem-lhe:
de pensar sem as mãos
de fazer sem a cabeça
de escutar e de não falar
de compreender sem alegrias
de amar e de maravilhar-se
só na Páscoa e no Natal.
Dizem-lhe:
de descobrir o mundo que já existe
e de cem
roubaram-lhe noventa e nove.
Dizem-lhe:
que o jogo e o trabalho
a realidade e a fantasia
a ciência e a imaginação
o céu e a terra
a razão e o sonho
são coisas
que não estão juntas.

Dizem-lhe:
que as cem não existem.
A criança diz:
Ao contrário, as cem existem.*



Figura 6 – *A contemplação. Foto-ensaio* composto por imagens de crianças da educação infantil contemplando a natureza, fotos tiradas pela autora.

Sabendo que a criança é feita de múltiplas linguagens, e que cabe a nós, adultos, educadores, saber escutá-las, deve-se levar em consideração que as crianças pequenas passam um período do tempo na escola, entretanto, o que as escolas de educação infantil compreendem por criança?

2.3. A EDUCAÇÃO INFANTIL

Faz-se importante observar então, o que as escolas de Educação Infantil compreendem por infância atualmente. Haja vista também, a relevância da potência criativa das crianças no desenvolvimento de consciência crítica e futuro impacto reflexivo na sociedade. Pensando nisso, é interessante destacar a infância como período em que a criança se desenvolve, mas, quem é a criança?

De acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI/1998):

A criança como todo ser humano, é um sujeito social e histórico e faz parte de uma organização familiar que está inserida em uma sociedade, com uma determinada cultura, em um determinado momento histórico. É profundamente marcada pelo meio social em que se desenvolve, mas também o marca. A criança tem na família, biológica ou não, um ponto de referência fundamental, apesar da multiplicidade de interações sociais que estabelece com outras instituições sociais. (p.21)

Para esse documento, as crianças sentem e pensam o mundo de maneira muito particular, e revelam através das brincadeiras seus anseios e desejos. Posteriormente, nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI/2010), define-se criança como:

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja,

aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (p.12)

As DCNEI consideram a criança como centro no processo de ensino-aprendizagem e compreende-a como um ser com grande potência. Propõe articulação das diferentes linguagens para organização curricular e didática, também fala da necessidade de desenvolver propostas pedagógicas na Educação Infantil, baseadas nos seguintes 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. (DCNEI/ 2010, p.16)

Faz-se interessante destacar que o fato da educação infantil considerar a criança como sujeito de direitos e produtora cultural não deu-se repentinamente. Foi um longo processo histórico de lutas e resistências, e por mais que a legislação tenha avançado, ainda há muito o que evoluir, pois, ao comparar a Educação Infantil em relação ao Ensino Fundamental e Médio, percebe-se que há maior preocupação do Governo à essas etapas do que à infância, compreendendo que a mesma não é importante. Há um longo percurso de lutas da educação infantil brasileira, a qual enfrenta um caráter assistencialista até os dias atuais, em que há o pensamento de que a escola de educação infantil é somente um espaço para os filhos permanecerem enquanto os pais vão trabalhar, compreendendo esse espaço como um espaço de cuidar, somente.

A educação infantil, sendo um ambiente que sofre social e politicamente para conquistar seu espaço atualmente, é essencial para a formação de toda a sociedade. É a base das relações humanas, é espaço de construção de conhecimentos, de primeiras experiências, de formação de identidades, subjetividades, linguagens, sentimentos e emoções. Ou seja, é espaço educativo e de desenvolvimento. É a base para construção de toda a sociedade, haja vista que o adulto é resultado de todas suas experiências adquiridas na infância. Assim sendo, a educação infantil deveria ser a etapa mais bem valorizada pelo Estado e deveria ser o espaço mais bem reconhecido e respeitado pela sociedade, entretanto, ainda há luta para garantir os direitos das crianças pequenas.

Em um diálogo com as DCNEI, surge em 2017 a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), tendo os trechos da Educação Infantil e do Ensino Fundamental homologados em 2018. Além da concepção de criança trazida pela DCNEI, a BNCC complementa que:

Essa concepção de criança como ser que observa, questiona, levanta hipóteses, conclui, faz julgamentos e assimila valores e que constrói conhecimentos e se apropria

do conhecimento sistematizado por meio da ação e nas interações com o mundo físico e social não deve resultar no confinamento dessas aprendizagens a um processo de desenvolvimento natural ou espontâneo. Ao contrário, impõe a necessidade de imprimir intencionalidade educativa às práticas pedagógicas na Educação Infantil, tanto na creche quanto na pré-escola. (BNCC, 2018, p.38)

A BNCC, institui seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento na educação infantil que asseguram que as crianças possam construir significados sobre si, os outros, o mundo social e natural. Os direitos são: *conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se*. Para que esses direitos sejam efetivados no currículo, há cinco campos de experiências, os quais indicam as experiências fundamentais para que a criança aprenda e se desenvolva, denominados: “*o eu, o outro e o nós*”, “*corpo, gestos e movimentos*”, “*traços, sons, cores e formas*”, “*escuta, fala, pensamento e imaginação*”, “*espaços, tempos, quantidades, relações e transformações*”.

Com isso, nota-se que este documento (BNCC) trouxe, simultaneamente, alguns avanços e retrocessos à Educação Infantil brasileira. Avançou no sentido de oferecer referências para construção de um currículo baseado em direitos e aprendizagens bem definidos, ao considerar esta etapa da Educação Básica como fundamental para a construção da identidade e da subjetividade da criança, reforçando a visão da criança como protagonista nos variados contextos de qual ela participa. Neste documento, há a concepção de que a criança não apenas interage, mas cria e modifica toda a cultura e a sociedade.

Porém, trouxe alguns retrocessos, primeiramente, por ter sido um documento elaborado sem a participação da sociedade civil, e posteriormente, por não se encontrar no documento a temática da educação para as relações étnico-raciais, cuja qual foi abordada nos documentos anteriores. Este documento, sendo a base da educação, deveria contemplar as diversidades étnicas, raciais e culturais presentes no país, porém isto não é encontrado.

Todavia, a criança na Educação Infantil é um sujeito de direitos, produtora cultural, que afeta e é afetada pelo mundo a sua volta, que cria, imagina, brinca, fantasia, pesquisa e constrói conhecimento a todo tempo. Ao compreender a criança em toda sua potencialidade, é possível estabelecer relações entre arte e criança, questionando: como é trabalhado arte na educação infantil?

2.4. A ARTE E A EDUCAÇÃO INFANTIL

Sabe-se que nas escolas de Educação Infantil, a Arte aparece como área relevante, visto que é por meio deste campo de conhecimento e das práticas artístico-pedagógicas que ele

propõe, que muitas ações de exploração e aprendizagem são planejadas para as crianças. Por meio das artes as crianças são capazes de expressar seus sentimentos e emoções, podem explorar suas ideias e o mundo, enriquecer as relações, desenvolver projetos e construir conhecimentos, seja por meio de pintura, escultura, dança, teatro, desenhos, música, movimentos do corpo, entre outros. Portanto, as relações entre as artes e a infância são de extrema importância para a práxis na Educação Infantil, pois “a arte diz o que dizem as crianças” (DELEUZE, 1997).

A infância é compreendida como um acontecimento, interrupção, novidade, invenção, descontinuidade, surpresa, criação e liberdade. Já a arte diz, pinta, canta, dança, imagina, fantasia o que dizem as crianças (LOPONTE, 2008). Tendo como pressuposto que a Arte (dança, música, teatro, artes visuais) é componente obrigatório do currículo da educação básica, conforme determina a legislação educacional em vigor, conclui-se que ambas (infância e arte) se complementam, pois são potências criadoras. Mas, como elas são trabalhadas na Educação Infantil? Que tipo de arte é apresentada às crianças na Educação Infantil? De que maneira as professoras potencializam as possibilidades inventivas e investigativas das crianças?

Comumente, observam-se nas práticas educativas da Educação Infantil, propostas que remetem a uma arte centrada em grandes movimentos artísticos europeus, marcados por uma matriz clássica e nostálgica, sendo solicitadas às crianças cópias e releituras de obras, limitando-as no sentido criativo e autoral, o que, segundo Cunha (2017) impede um olhar atento e compreensível para o que se produz hoje.

Nota-se nos contextos escolares, ausência de produções de arte contemporânea, em que as crianças sejam solicitadas a criar trabalhos dentro de uma abordagem nas concepções da arte da atualidade, possibilitando “oportunidade de as crianças expressarem o mundo de forma crítica, sensível, buscando suas próprias respostas sobre a vida por meio de produções artísticas singulares e contemporâneas” (CUNHA, 2017, p. 26).

Assim como a arte deve ser compreendida no contexto atual vivenciado, a infância também deve ser pensada não como um tempo antigo, nem moderno, mas antes, como um tempo atual, presente. Portanto, se arte e infância são encaradas como tempo presente, que tipo de arte se produz na infância atualmente?

Sabe-se que as culturas visuais, ou seja, tudo aquilo que as crianças veem, consomem, compram, vestem, desempenham um forte papel de influência sobre as preferências estéticas na Educação Infantil, estabelecendo modos diferentes de ver os outros e de se relacionar com o mundo. Os artefatos, ou seja, os objetos/imagens, são representativos da infância. De acordo com Cunha (2010), os artefatos e as imagens estampadas neles cumprem a função de

representar, apresentar, nomear, situar, identificar, etiquetar e traduzir tanto os sujeitos quanto os grupos sociais, para outros grupos.

Portanto, os artefatos criam modos de agir, direcionando as concepções de infância e instituindo padrões dentro e fora das escolas. As escolas, muitas vezes reafirmam essas construções socioculturais, não disponibilizando outras formas fora dos padrões considerados “corretos”. Esses artefatos e imagens instituindo modos de ser, determinando modelos a serem seguidos, fazem com que as diferenças não sejam contempladas, mas ao contrário, sejam excluídas, portanto não havendo representatividade. Desse modo, quais culturas visuais estão sendo apresentadas às crianças na educação infantil? As crianças negras são representadas e tem representatividade frente aos padrões instituídos? Como as diferentes infâncias estão sendo vistas e produzidas pelo universo da cultura visual? Há um caminho a se educar para as relações étnico-raciais por meio das artes visuais afro-brasileiras?

2.5. A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Posto que arte e infância estão relacionadas, que a arte faz-se presente como algo intrínseco à educação infantil e que educar para as relações étnico-raciais é um compromisso urgente à sociedade atual, faz-se necessário buscar construir práticas que visem uma educação voltada para as relações étnico-raciais.



Figura 7 – *A Representatividade*. **Foto-ensaio** composto por imagens de inspirações para o trabalho com a educação das relações étnico-raciais tiradas pela autora no decorrer de formações.

De acordo com Garcia (2018), a história da educação infantil no Brasil não pode ser contada sem considerar seu imbricamento com as questões sociais e étnico-raciais, as quais constituem privilégios para uns e barreiras ao acesso a direitos básicos para a maioria pobre e negra.

Portanto, é necessário que na educação infantil haja espaços que garantam a representatividade negra e valorização da cultura afro-brasileira, uma vez que é direito de todas as crianças serem educadas para as relações étnico-raciais. Assim sendo, como as escolas de educação infantil abordam essa temática? Ou não abordam? Embora seja assegurado por lei e seja um direito das crianças pequenas terem acesso à esse tipo de formação cultural, muitos profissionais da educação infantil não sabem como trabalhar essa temática, e acabam muitas vezes, reproduzindo práticas preconceituosas e ainda mais estereotipadas, quando fazem, e muitas vezes, acabam por não fazê-lo, silenciando ainda mais tais questões, conforme afirma Gomes (2012, p. 105):

Nesse contexto, 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. Não se pode confundir esse silêncio com o desconhecimento sobre o assunto ou a sua invisibilidade. É preciso colocá-lo no contexto do racismo ambíguo brasileiro e do mito da democracia racial e sua expressão na realidade social e escolar. O silêncio diz de algo que se sabe, mas não se quer falar ou é impedido de falar. No que se refere à questão racial, há que se perguntar: por que não se fala? Em que paradigmas curriculares a escola brasileira se pauta a ponto de “não poder falar” sobre a questão racial? E quando se fala? O que, como e quando se fala? O que se omite ao falar?

É necessário repensar a relação entre escola e o racismo, uma vez que a escola, sendo uma instituição social, marca profundamente as relações entre as pessoas. De acordo com Silva (2015, p. 169):

(...) as escolas tanto podem favorecer relações de dominação, atualizar racismos, discriminações entre grupos e pessoas, como podem, se houver sincero empenho para tudo, reeducar no sentido do respeito, conhecimento, valorização, convívio construtivo. Um primeiro passo nesse sentido está em professores, gestores e outras pessoas, que garantem o funcionamento das escolas, desconstruírem as crenças de que, no Brasil, se vive numa democracia racial.

Para melhor compreender, faz-se necessário observar aspectos legais que dizem respeito à educação das relações étnico-raciais na educação infantil. O Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI), criado em 1998 ao discorrer sobre referências para o currículo da educação infantil, é possível notar que, vagamente, trata sobre a superação de

todos os tipos de discriminação, porém, traz uma abordagem simplista, pois diz respeito apenas à pluralidade e à diversidade étnica e racial no país, não trazendo direções de como efetivar tais determinações na prática, como expresso nos princípios que regem o documento, tais práticas devem garantir “o respeito à dignidade e aos direitos das crianças, consideradas nas suas diferenças individuais, sociais, econômicas, culturais, étnicas, religiosas, etc.” (BRASIL, 1998, p.13). O documento deixa a desejar, no sentido de que quase não aborda a temática étnico-racial, mesmo sendo um documento voltado para o currículo da educação infantil.

Em 1999, através da resolução CEB nº1, a qual instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil, não é possível encontrar a temática racial em nenhum de seus artigos. Já, em 2003, houve um marco que trouxe muitos avanços para a educação das relações étnico-raciais, por meio da Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, alterando a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade do ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira, de acordo com o Art. 26-A §1º:

o conteúdo programático incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil. (BRASIL, 2003)

Segundo Gomes (2012), ao instituir esta lei, nota-se que a mesma:

(...) Exige mudança de práticas e descolonização dos currículos da educação básica e superior em relação à África e aos afro-brasileiros. Mudanças de representação e de práticas. Exige questionamento dos lugares de poder. Indaga a relação entre direitos e privilégios arraigada em nossa cultura política e educacional. (p. 100).

Posteriormente, a lei nº. 11.645/2008 estabelece que no estabelecimentos de Ensino Fundamental e de Ensino Médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena e que o conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos.

Desse modo, a Lei 10.639/03, reconhecendo a importância de se trabalhar a temática da cultura afro-brasileira e africana com as crianças pequenas, no âmbito das políticas públicas acarreta significativos progressos em relação à temática das relações étnico-raciais. Segundo Garcia (2018, p. 40) “essa abordagem marca o reconhecimento e a necessidade de enfrentamento do racismo e da discriminação racial presente, fato antes negado ou silenciado pelo ideário fortemente marcado pela negação do racismo que estrutura o contexto brasileiro.”

Em 2004, com a publicação do documento intitulado Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (DCNERER), é notável uma perspectiva de melhora no reconhecimento de que abordar a temática étnico-racial é importante e necessário. O documento traz princípios que regem a temática, entre eles, faço destaque aqui para dois deles que são essenciais:

-“ à compreensão de que a sociedade é formada por pessoas que pertencem a grupos étnico-raciais distintos, que possuem cultura e história próprias, igualmente valiosas e que em conjunto constroem, na nação brasileira, sua história;”

-“ ao conhecimento e à valorização da história dos povos africanos e da cultura afro-brasileira na construção histórica e cultural brasileira.” (DCNERER, 2004, p.18)

Pode-se perceber, com isso, que a educação para as relações étnico-raciais ganhou novos olhares e veio sendo mais discutida a partir de 2003, reconhecendo também, a Educação Infantil como um espaço de importante construção nessa relação, visto que é neste espaço que as crianças tem seus primeiros contatos com a diversidade étnico-racial, deve-se portanto, priorizar à primeira infância. Nota-se também, que com as diretrizes e leis, a luta pela educação das relações étnico-raciais foi ganhando maior visibilidade, e com isso, foram surgindo novos estudos, pesquisas, livros, proporcionando discussões acerca de práticas educacionais antirracistas.

Em 2010, as Diretrizes Curriculares Nacionais, determinam que as escolas de Educação Infantil, compreendendo as crianças como produtoras culturais, devam contemplar em seus currículos os princípios éticos, políticos e estéticos, dentre os quais faço destaque para o respeito às diferentes culturas, identidades, o exercício da criticidade e a liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais. Além disso, as propostas pedagógicas devem assegurar “o reconhecimento, a valorização, o respeito e a interação das crianças com as histórias e as culturas africanas, afro-brasileiras, bem como o combate ao racismo e à discriminação.” (DCN, 2010, p.21).

Ao se comparar a DCN de 2010 à Base Nacional Comum Curricular (2017), observa-se que ao invés da temática étnico-racial ser ainda mais valorizada, ao contrário, ela é omitida e/ou negligenciada, pois não há, na Base para a Educação Infantil, nenhuma menção quanto às relações étnico-raciais, racismo ou equidade racial. Há, apenas temáticas que versam sobre o respeito às diferenças, mas não há explicações de quais diferenças o documento está abordando, não levando em consideração a importância de se tratar esta temática.

Quando o documento não trata a temática étnico-racial, ele silencia as questões que tanto se fazem presente no nosso contexto social, negligenciando as diversas subjetividades e

culturas, compreendendo que há um padrão a ser seguido, denotando um caráter homogeneizador. Segundo Garcia (2018):

As palavras raça, etnia, racismo, discriminação racial, negro ou afro-brasileiro não aparecem em nenhum ponto do documento destinado à EI, denotando que, nessa abordagem, dentro do que definem como “diferenças” as tensões étnico-raciais brasileiras, marcadas historicamente pelas desigualdades e exclusões, não são explicitadas, perpetuando o ciclo de silenciamento e retroalimentando o racismo no Brasil. (p.44)

Discorre-se de toda essa explicação, a necessidade de se reconhecer que embora tenham ocorrido avanços no espaço das relações étnico-raciais na educação infantil, ainda há um longo caminho a percorrer, defendendo e lutando por políticas públicas que garantam a educação das relações étnico-raciais mais justas, possibilitando diálogos, reflexões, que assegurem às crianças a conquista por seus direitos de terem uma educação com maior respeito às relações étnico e raciais.

Portanto, como forma de garantir que esse direito se legitime na educação básica, através das Leis 10.639/03 e 11.645/2008, institui-se que os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras. (BRASIL, 2003). Ao se olhar para essa legislação na perspectiva da educação infantil, logo penso que um caminho possível seja através da arte, visto que esta é uma linguagem intrínseca às crianças pequenas, e a relação entre arte e infância são infinitas.

Visando combater o racismo presente em nossa sociedade, e diante da formação pedagógica que obtive na graduação, das vivências docentes que tive na educação infantil e, principalmente, a partir da reflexão sobre minha prática enquanto educadora surgiu-me uma grande inquietação sobre as artes visuais afro-brasileiras, pois acredito ser de extrema necessidade pensar sobre as relações étnico-raciais. Por isso, inicio tal reflexão com as crianças pequenas, utilizando das artes visuais afro-brasileiras para compreender as relações étnico-raciais presentes na infância, com o objetivo de aprofundar reflexões sobre como esta temática vem sendo construída no trabalho pedagógico na educação infantil, com o objetivo de eliminar os estereótipos e os preconceitos.

Acerca disso, opto pelas artes visuais como recorte da pesquisa, pois elas estão presentes no cotidiano da educação infantil como formas de desenvolvimento de trabalhos pedagógicos em suas diversas manifestações: desenho, pintura, escultura, gravura, cerâmica, artesanato, entre outras. A partir das expressões visuais da arte afro-brasileira, objetiva-se despertar nas crianças o interesse e a criticidade, para a partir delas, discutir os valores imbuídos

na expressão artística, buscando modos de educar para as relações étnico-raciais. Mas antes, questiono: o que vem a ser arte visual afro-brasileira?

3. CAPÍTULO II. “LUTA COTIDIANA”

A arte afro-brasileira, de modo geral, é a arte que se constituiu por meio dos povos africanos que aqui foram escravizados e pela sociedade brasileira que se consolidava, nos séculos XVIII e XIX, haja vista que no Período Colonial, o país passava por um processo de construção de sua própria identidade e aqui habitavam diversos povos como indígenas, europeus e africanos escravizados. Entretanto, esta arte produzida pelos povos africanos e brasileiros que retratavam a figura do negro e sua cultura, não era valorizada, ao contrário, era negada e muitas vezes proibida.

Há poucas pesquisas que abordam a temática da arte afro-brasileira, o qual encontra espaço e ressonâncias no campo dos estudos da arte contemporânea (a partir do século XX), pois não havia no passado grande número de pesquisadores que se voltassem a essa questão. Hoje, entretanto, se reconhece a relevância do tema para a compreensão não só da própria história da arte afro-brasileira, mas também para a compreensão das relações sociais que se constituem a partir dela, seja pelas visões de mundo entre adultos e crianças, relações étnico-raciais, relações de identidade, de poder e valores presentes em nossa sociedade.

Acredito ser de extrema importância refletir sobre a busca de uma arte ancorada nas raízes nacionais afro-brasileiras e sobre como os professores são capacitados para desenvolver um trabalho pedagógico que vise à formação crítica das crianças, aguçando nelas valores como o reconhecimento da identidade, o respeito pelo outro, pelas diferenças, pelas culturas e pelas artes, a partir da perspectiva afro-brasileira na educação de crianças pequenas. Haja vista a Lei 10.639/2003, a qual institui a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana na Educação Básica e o combate ao racismo e as discriminações. Acerca disso, indago: essa Lei está sendo efetivada nas escolas de Educação Infantil? Como as professoras desenvolvem um trabalho pedagógico voltado para as relações étnico-raciais? Nas escolas de Educação Infantil tem sido feita uma exploração das artes visuais afro-brasileiras? As professoras de crianças pequenas são capacitadas e formadas para discutir sobre as questões étnico-raciais com as crianças e suas famílias?

3.1. ARTE AFRO-BRASILEIRA: UMA CONCEPÇÃO HISTÓRICA

Inicialmente, faz-se necessário discutir a história por detrás da arte afro-brasileira. Sabe-se que não havia no passado, boa quantidade de pesquisadores que se preocupassem com a questão dos negros no Brasil do ponto de vista do negro e, portanto, não existia um trabalho e estudo profundo sobre o tema de suas artes. A arte negra era interessante, já o negro não o

era. Havia estudos no campo da Antropologia e Sociologia, os quais se limitavam à questão da herança negra acerca da religião e dos costumes de alguns povos. Entretanto, ainda que não houvesse um estudo sobre ela, a arte afro-brasileira sempre esteve presente na história de nossa sociedade, desde o Brasil Colônia, com a arte dos africanos escravizados e com a população brasileira que se consolidava. Havia muita produção de obras de arte pelos africanos, conforme afirma Nascimento (1976):

Desde o início, coincidente com a colonização europeia do país, os africanos produziam obras de arte de grande valor. Escravos procedentes do golfo da Guiné se mostraram altamente desenvolvidos em sua cultura, testemunhado pelos famosos bronzes de Benin (Nigéria) e de Ifé; aqueles do Daomé (Benin) e outras partes nigerianas exibiam trabalhos de cobre de alto valor, e os Asantes, de Gana, se revelavam por meio da qualidade e beleza de seus tecidos. Da Costa do Marfim, Daomé (Benin) e Nigéria saíram especialistas em escultura em madeira e trabalhos em metais, enquanto de Moçambique vieram artesãos de ferro e de Angola chegou a capoeira. (p. 33).

Embora houvesse muita arte sendo expressa e construída, muitos artistas negros produzindo suas obras no Brasil, havia repressão de seus talentos artísticos, não havendo a valorização e o reconhecimento desses artistas no século XIX. Faz-se preciso refletir sobre o desenvolvimento de uma arte negra na formação de uma cultura legitimamente brasileira. Portanto, qual a contribuição cultural dos negros às nossas artes? Mas, sobretudo, o que a arte brasileira deve à mão africana?



Figura 8 – *As histórias que não foram contadas*. **Foto-ensaio** composto por imagens da história afro-brasileira tiradas pela autora no Museu Afro-Brasil.

Observa-se a intensa relação de troca entre os negros africanos trazidos como escravos que adotavam os costumes brasileiros, ao passo que os senhores de escravos e a sociedade brasileira, observando os costumes dos negros, também se africanizavam. Essa relação se faz fundamental para compreender a arte afro-brasileira, apesar de as trocas não corresponderem a relações de igualdade.

Acerca disso, é Raymundo Nina Rodrigues (1862 - 1906) – médico legista, psiquiatra, professor, escritor, antropólogo e etnólogo brasileiro, considerado pioneiro nos estudos sobre a cultura negra no Brasil – quem nos fornece informações acerca do tema. Nina Rodrigues procurava provar suas teses sobre a degenerescência e as tendências ao crime dos negros e mestiços, adotando uma perspectiva extremamente racista, nacionalista e cientificista ao acessar a produção artística dos descendentes dos escravos africanos. Isto se observa claramente em seus registros, tais como o que se lê a seguir (RODRIGUES, 2010, p. 180):

Os frutos da arte negra não poderiam pretender mais do que documentar, em peças de real valor etnográfico, uma fase do desenvolvimento da cultura artística. E, medidas por este padrão, revelam uma fase relativamente avançada na evolução do espírito humano. É já a escultura em toda a sua evolução, mesmo na sua feição decorativa, do baixo-relevo à estatuária. As vestes são ainda grosseiras, porque as idéias não têm a precisa nitidez, os sentimentos e a concepção estão ainda pouco definidos; mas no fundo já se encontra a gema que reclama polimento e lapidação. Com outros recursos, em outro meio, muito pode dar de si. E então perderá as proporções da estranheza esse monumento de obras de talha que erigiu o preto mestiço no altar-mor da Matriz de Campinas.

Faz-se importante ressaltar que, assim como Nina Rodrigues adotava uma perspectiva extremamente racista ao se tratar do negro, a sociedade, por sua vez, cometeu atrocidades embasadas nos mesmos ideais que o autor, como por exemplo: a eugenia, o nazismo, políticas de branqueamento e aniquilamento da população negra, em que a raça branca era sempre superior às demais.

Ainda que surgissem os primeiros reconhecimentos da produção dos escravos africanos, a sociedade, de modo geral demorou muito tempo para respeitar a arte africana, devido a preconceitos e limitações estéticas, ligadas aos costumes da arte europeia, na qual a figura do branco era exaltada, e com ela tudo o que era considerado belo.

Associar o negro às artes era, em primeiro lugar, romper com uma visão de preconceito racial e cultural; em segundo lugar, romper significava com o estereótipo físico que considerava o negro feio, estranho, anormal. Um exemplo disso dá-se nas esculturas produzidas pelos africanos escravizados as quais o branco considerava feias e erradas, com proporções físicas

fora da realidade. Entretanto, a escultura africana foi criada para ser vista como invocação de certos ideais, não como imitação da realidade (PRESTON, 1987).

Além da arte afro-brasileira ter sido questionada e negada, também foi perseguida, destruída e apreendida. Essa arte enfrentou fortes questões de autoria incógnita e anonimato dos criadores dos objetos (SALUM, 2017). Quem produzia arte não podia ter sua identidade revelada, pois não era motivo de orgulho um negro ter produzido algo de valor. O anonimato era uma forma de evitar também o sucesso e a possível ascensão social do negro, portanto, muitas obras eram obscuras em sua origem e autoria. A arte também era perseguida e apreendida por ser muitas vezes confundidas com “povo de santo”, “objetos dos candomblés”, as quais sofrem perseguições até os dias de hoje.

Percebe-se que há, na história da arte afro-brasileira vestígios de negação, apreensão, ruptura, anonimato, apropriação cultural e o privilégio do branco sobre a negritude, entretanto, qual é sua identidade? O que constitui a arte nacional afro-brasileira?

É interessante destacar que a identidade negra no Brasil foi constituída, primeiramente, através do olhar do estrangeiro sobre o corpo do homem como um objeto de trabalho, horror e sensualidade. Em um segundo momento, houve a interiorização desse olhar do estrangeiro pelo negro em busca de sua própria identidade. Surge, então, o enigma da identidade nacional, que é a divisão entre o preconceito do olhar sobre o corpo e o fascínio da incorporação da alma, que se instaura na sociedade brasileira formando tradições e costumes de origem africana, tais como a feijoada, samba, carnaval, que se tornaram símbolos da nossa identidade nacional (ARAÚJO, 2017).

Para melhor compreender o que é arte afro-brasileira, surgem grande quantidade de perguntas, as quais são explicitadas pelo autor Roberto Conduru:

O que é arte afro-brasileira? É a arte produzida pelos africanos trazidos ao Brasil, entre os séculos XVI e XIX, para serem escravizados? É a produção artística de seus descendentes, escravos ou livres independentes do tema? A identidade é determinada por quem faz, pela autoria? Ou é afro-brasileira toda arte na qual a negritude está representadas, seja ela feita por africanos e afro-descendentes no Brasil, ou não? O fator determinante é a temática? Ou são afro-brasileiros apenas as obras em que a autoria e tema estão vinculados a seus descendentes no Brasil? (CONDURU, 2009, p. 9 apud LOPES, 2015, p. 1).

Diante dos estudos feitos por especialistas neste campo, sabe-se que a classificação desta arte não é precisa, não é uma classificação simplista. Porém, penso que para tais perguntas, não há uma resposta definitiva, sob o meu ponto de vista, acredito que hoje arte afro-brasileira seja toda arte na qual a história e cultura afro-brasileira esteja presente, e esteja sendo contada sob a perspectiva do negro, independentemente se quem a produz é negro. É certo que o lugar de fala não é o mesmo, mas se uma pessoa não negra milita pela mesma causa e acredita em uma educação antirracista é válido considerar como produtora de arte afro-brasileira. Estas afirmações são feitas com base na consciência de que as percepções e pensamentos que tenho

sobre esta área, poderão sofrer transformações, com a continuidade das pesquisas ao longo dos anos que virão.

Todavia, penso ser essencial refletir que a cultura africana sendo negada pelas sociedades escravistas, desde tempos mais remotos, não sendo percebida, valorizada e nem tão pouco reconhecida, ainda assim, é uma cultura que resiste e se reinventa constantemente. Nos dizeres de Araújo (1996, p. 248), devemos seduzir nossa reflexão:

Para o que nos rodeia e não vemos, o que vemos e negamos: a absorção, complexa, desde os tempos mais remotos, da cultura africana pelas sociedades escravistas; uma absorção que, de tão antiga, nem é mais percebida; de uma cultura que, contornando os mais opressivos obstáculos, pôde continuar resistindo, existindo e se renovando continuamente.

Se a arte afro-brasileira é uma cultura que se reinventa frequentemente em nosso meio social, como ela vem sendo trabalhada atualmente, nos centros de educação infantil? Como ensinar, através da expressão visual da arte, a cultura afro-brasileira para crianças pequenas? Como contemplar no currículo da Educação Infantil práticas que busquem educar para as relações étnico-raciais? Sobre qual concepção de infância as escolas de educação infantil se sustentam para compreender as crianças e produzir conhecimento crítico e cultural afro-brasileiro? Qual lugar haveria para a experiência afro-brasileira na infância e na educação? Como se dá o cumprimento da Lei 10.639/03 nas escolas de educação infantil?

São essas e outras questões que me motivam a refletir sobre como faz-se essencial que estudemos, promovendo debates e discussões acerca dessa temática tão importante que é a arte afro-brasileira e suas influências na sociedade atual, nas relações étnico raciais nas crianças pequenas.

Penso que estudar essa temática, envolva não só conhecer a história, mas sobretudo, faz-se fundamental para minha formação enquanto estudante e educadora em processo de formação, refletir sobre os fazeres, sobre minha futura prática docente e sobre como trabalhar essas questões junto às crianças pequenas.

3.2. ARTE AFRO-BRASILEIRA: UMA CONCEPÇÃO CONTEMPORÂNEA

*Povo guerreiro, bate tambor
Comemora a liberdade
Mas a igualdade não chegou*

*Nossos ancestrais
Lutaram pela liberdade
Contra tudo e contra todos*

*O negro nunca foi covarde
Fugiu da senzala
Refugiou-se nos quilombos
Conquistou a liberdade
Mas em busca da igualdade
Ainda sofre alguns tombos*

*No pós liberdade
O negro foi marginalizado
Teve a alma aprisionada
Com as algemas da desigualdade
Hoje refugiado em favelas
Onde a vida tem suas mazelas
Combate a miséria, o preconceito e a adversidade
A igualdade e o respeito
Mais do que anseios
Também são necessidades*

Música “Povo Guerreiro” de Criolo, 2018.

Para iniciar o debate sobre a arte afro-brasileira contemporânea, encontrei nos versos de Criolo, inspiração. A letra da música retrata exatamente o que pretendo abordar nesse subtópico, ao reconhecer que houveram avanços, porém ainda necessitamos de mais. De mais igualdade. De mais respeito. De mais liberdade.

Após a Lei Áurea de 1888, que aboliu a escravidão no Brasil, toda população escravizada foi “lançada a sorte”, sem nenhum tipo de amparo, tiveram que lutar sozinhas enfrentando a falta de moradia, de emprego, a fome, a miséria, ficando à margem da sociedade. Faz-se necessário destacar que, embora a escravidão tivesse sido abolida, não significa que ela deixou de acontecer. Significa apenas que tornou-se uma prática não mais aceita legalmente, mas que informalmente, continuava acontecendo. Alguns escravizados, após a abolição, sofrendo com falta de moradia e emprego, muitas vezes se sujeitavam à condição anterior, retornando à posição de escravizado, por motivos de sobrevivência. Nos dizeres de Nascimento (1976, p. 34):

Com a abolição jurídica da escravidão, em 1888, e a chegada subsequente das levas imigratórias vindas da Europa em grande escala, a situação não se modificou na substância. Teoricamente livres, mas praticamente impedidos de trabalho, já que o imigrante europeu tinha a preferência dos empregadores, o negro continuou escravo do desemprego, do subemprego, do crime, da prostituição, e, principalmente, o escravo da fome: escravo de todas as formas de desintegração familiar e da personalidade. A sociedade brasileira, e isso já se tornou proverbial, herdou todo o legado retrógrado e anti-histórico do colonizador português; com a abolição e a República, ela manteve inalterados os fundamentos das relações raciais, conservando sempre o exclusivo benefício para a camada branca da sociedade.

Nosso país, sendo o último da América a abolir a escravidão, tem desde essa época uma dívida histórica com a população negra. É necessário compreender que o Brasil, fora uma colônia de outros países, desse modo, constituiu-se de maneira multicultural, sofrendo forte influência das diferentes culturas que aqui habitavam, principalmente dos africanos escravizados, e é notável esta influência na constituição da identidade nacional, sendo este país o resultado disso tudo. Observa-se nas religiões, na culinária, na música, na arte, nas vestimentas brasileiras forte presença africana, que se consolidou, através de outras culturas, constituindo a sociedade brasileira. E nela, é possível observar o preconceito de cor, a discriminação racial e a ideologia racista que permanecem enraizadas na sociedade, bem como é possível observar ao se atentar para os espaços ocupados pelos negros e pelos brancos até os dias atuais.

Diante de tantas negligências, preconceitos, estereótipos, exclusões, racismos, intolerâncias, escravidão, que marcaram e marcam o negro na sociedade brasileira desde o Brasil Colônia até os dias de hoje, faz-se importante compreender que através de muita luta e resistência para conquistar seu espaço, o negro tem que, a todo tempo, reivindicar por respeito e pelos seus direitos.

No subtópico anterior, foi possível analisar a concepção histórica da formação da arte afro-brasileira, uma arte que foi silenciada, marginalizada, estereotipada e oculta. Embora ainda haja a necessidade e a urgência de avançarmos cada vez mais no reconhecimento e na valorização do negro e da arte afro-brasileira, há de se admitir que o estudo sobre a temática étnico-racial saiu de um lugar de invisibilidade, de silenciamento, para um lugar de discussão. Através de políticas públicas, lutas, debates, diretrizes, leis- com destaque a 10.639/03, que instituiu a obrigatoriedade do estudo da história afro-brasileira na escola, nota-se que nas últimas duas décadas esta temática vem sendo discutida com mais frequência e intensidade. Embora ainda estejamos longe de ter práticas voltadas às artes afro-brasileiras nas escolas de educação infantil, encaradas como um trabalho pedagógico sério e de importância extrema, o fato de ter uma lei que torne-a obrigatório já é um avanço. Portanto, faz-se necessário investigar qual arte afro-brasileira vem se constituindo na contemporaneidade.

Nota-se nos últimos anos, intenso fortalecimento e sentimento de pertencimento e orgulho, sendo cada vez mais comum observar artistas negros ocupando espaços que antes lhes eram proibidos ou negados, seja nas artes visuais, na música, no teatro. Tal fortalecimento se deu, provavelmente, através dos debates provocados atualmente, com negros ocupando espaços de poder, invertendo a ordem estrutural, a sociedade também se modifica, se fortalece. E ao

fazê-lo, as crianças negras encontram representatividade, pessoas iguais a elas, e buscam inspirações a se seguir.

A arte afro-brasileira, por mais marginalizada que tivesse sido, encontrou meios de resistência, e nunca deixou de contar sua história e preservar sua forte essência, de acordo com Nascimento (1976, p. 37):

Arte negro-africana na diáspora, enquanto marginal em relação à arte santificada pelas sociedades locais, simultaneamente mantém as características ditadas pela história, pelo ambiente e pelas culturas dos respectivos países escravocratas. Nunca deixa, porém, de conservar temas, formas, símbolos, técnicas e conteúdos africanos em sua função revolucionária de instrumento de conscientização. Sua essência é uma parte vital da criatividade africana.

Sob o mesmo ponto de vista, a arte afro-brasileira contemporânea resiste e se reinventa. Nascimento (1987) em seu artigo, traz nomes de artistas afro-brasileiros contemporâneos, os quais servem de inspiração para ampliação do repertório cultural sobre esta temática, são eles: Sebastião Januário, José Heitor, Iara Rosa, Cléo, Raquel Trindade, Solano Trindade, Yêda Maria, Agenor, Celestino, Deoscóredes dos Santos- e acrescento: Dalton Paula, Flávio Cerqueira, Rubem Valentim, Djanira, entre outros.

Portanto, se há produção artística afro-brasileira contemporânea, por que não utilizá-la como um caminho para construção de práticas educativas na educação infantil? Mas, para isso, primeiramente o professor deve estar a par de toda produção contemporânea no campo artístico afro-brasileiro, e mais do que isso, deve com criticidade, buscar ampliar seu repertório cultural sobre as artes visuais afro-brasileiras, para, posteriormente, poder construir juntamente com as crianças meios para uma educação para as relações étnico-raciais, visando práticas antirracistas.



Figura 9 – *Afro-Brasil*. **Foto-ensaio** composto por diferentes artes visuais afro-brasileiras no Museu Afro-Brasil, fotos tiradas pela autora.

Na contemporaneidade, é possível encontrar com mais facilidade manifestações das artes visuais afro-brasileiras em museus, exposições, e na internet, pois há maior repercussão e representatividade, sendo o Museu Afro-Brasil uma grande referência. Localizado no Parque Ibirapuera, em São Paulo, fundado por Emanuel Araújo – escultor, desenhista, ilustrador, figurinista, gravurista, cenógrafo, pintor, curador e museólogo, militante da herança cultural e histórica do negro no Brasil – tem um vasto acervo de pinturas, esculturas, fotografias e documentos afro-brasileiros produzidos entre os séculos XV até os dias de hoje. Esse espaço educativo se configura como ótimo ambiente para ampliação de repertório cultural sobre as relações étnico-raciais.

4. CAPÍTULO III. METODOLOGIA, MARCHANDO NAS CORDILHEIRAS

Esta pesquisa baseia-se na minha inquietação pessoal frente à uma educação para as relações étnico-raciais, buscando formas de se educar contra o racismo, por meio das Artes Visuais Afro-brasileiras. Esta inquietação surgiu quando presenciei nas escolas de Educação Infantil práticas estereotipadas, que ao invés de contribuir para a educação das relações étnico-raciais, acabavam reforçando ainda mais o racismo; bem como por não ter tido em minha educação escolar e pessoal, práticas educativas que combatessem o racismo.

Portanto, havia uma lacuna em minha formação e um grande incômodo pessoal, que me motivou a refletir sobre minha própria realidade. Questionamentos foram surgindo, os quais não eram passíveis de serem respondidos sem um aprofundamento teórico. Desse modo, constituiu-se o problema da pesquisa: *práticas pedagógico-artísticas com a arte afro-brasileira podem educar para as relações étnico-raciais?*

Para me aprofundar na temática, foi necessário estabelecer alguns objetivos a serem alcançados com a pesquisa:

- Refletir sobre os conceitos de infância, criança, educação infantil, arte e arte afro-brasileira;
- Estudar e aprofundar a temática da arte visual afro-brasileira nas concepções históricas e contemporâneas;
- Refletir criticamente e buscar compreender como pode ser realizado um trabalho pedagógico com a arte visual afro-brasileira na Educação Infantil;
- Buscar através da pesquisa, caminhos para uma educação antirracista.

Graças à necessidade de fortalecimento do debate, tornando significativas e democráticas as experiências étnico-raciais na infância, bem como devido à necessidade de encontrar novos conhecimentos é que descobri em mim a faceta de pesquisadora.

PAULA-PESQUISADORA

Cursei o Ensino Fundamental e Médio em uma escola privada durante oito anos e nas aulas de História do Brasil algo que nunca compreendia bem era quando a questão do descobrimento do país era abordada, principalmente em relação às pessoas escravizadas, pois nos livros didáticos contava-se a história sob a perspectiva do colonizador e não do colonizado.

Como nasci no dia 13 de maio, data em que se celebra a abolição da escravidão no Brasil – com a Lei Áurea, sancionada em 13 de maio de 1888. Esta data sempre foi motivo de

reflexão para mim, ao considerar que o Brasil foi o último país da América a abolir a escravidão e que logo após a libertação, as pessoas escravizadas não tiveram nenhum tipo de apoio para se inserir à sociedade, sofrendo com desempregos, falta de moradia, fome, etc.

Observar tais injustiças sociais e discriminações raciais cometidas à população negra desde o nascimento desse país foi algo que se tornou latente em minhas reflexões. Durante esse período entre infância/adolescência procurei notar os detalhes ao meu redor, que anteriormente passavam despercebidos, como por exemplo, se atentar a quantidade de jovens negros que estudavam em minha escola- os quais, infelizmente, davam para contar nos dedos de uma mão- bem como, quantos professores (as) negros (as) eu tinha, e por outro lado, qual era a cor de pele das pessoas que limpavam minha escola, dos porteiros, inspetores, etc. Comecei a perceber então, uma sociedade desigual e estruturada por luta de classes e injustiças sociais, tanto das pessoas que estavam à minha volta, no contexto micro, quanto no macro, com o racismo e as hierarquias sociais e políticas que regem o país.

Somente na Universidade é que me foi realmente ensinada a História sob a perspectiva das pessoas colonizadas e não dos colonizadores. Compreender esse outro ponto de vista foi essencial e me fez entender toda a estrutura social vigente em nosso país. E pude ao longo do curso de Pedagogia da UFSCar, das vivências, palestras, seminários, disciplinas e com ajuda de amigos/as e professores/as incríveis, desconstruir pensamentos, amadurecer e construir novas perspectivas acerca das relações étnico-raciais. Desse modo então, é que engajei mais a fundo na tentativa de refletir e estudar tais relações sociais e o racismo.

Ao passo que vivenciava todas essas incríveis experiências proporcionadas pela Universidade, também estagiava nas escolas, e com isso, pude notar a relação entre como a educação deveria ser, e como ela realmente acontece no cotidiano escolar. Embora a Lei 10.639/2003 determine a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana na Educação Básica e o combate ao racismo e as discriminações, é ainda pouco notável sua efetivação, sendo escasso encontrar práticas pedagógicas que visem a valorização da história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas.

Pensando nisso é que esse estudo atravessa minha subjetividade, surgiu através da observação das práticas escolares nos ambientes que já estudei e trabalhei e é amparado por minhas angústias enquanto sujeito, pesquisadora e educadora.

Minha cor de pele é branca, tenho cabelos lisos castanhos e olhos castanhos claros, tenho a consciência de que meu lugar de fala não é o mesmo de uma jovem negra, de cabelo afro, com certeza falamos sob pontos de vistas diferentes, temos vivências e marcas diferentes, mas, o fato de eu, uma mulher branca não falar sobre racismo, de certa forma contribuí para

que ele se perpetue. É necessário refletir sobre a colonização para que práticas racistas não sejam mais aceitas.

O lugar de fala que ocupo é o de uma mulher branca, educadora e pesquisadora das relações étnico-raciais, que estuda essa temática desde a Iniciação Científica e que tem por finalidade com esse estudo, através das artes visuais afro-brasileiras, educar crianças para as relações étnico-raciais, visando que as mesmas, contribuam para a construção de práticas antirracistas e uma sociedade mais igualitária, digna, empática e humana.³

Aliando minhas angústias e inquietações às de minha orientadora, a qual também tem ampla preocupação com a educação antirracista e vasto repertório relacionado às artes na Educação Infantil, é que esta pesquisa se deu. Construímos juntas um caminho para procurar promover uma educação das relações étnico-raciais por meio das artes visuais afro-brasileiras.



Figura 10 – Paula-pesquisadora. Foto-ensaio composto pela união entre mim e minha orientadora por meio do objeto de pesquisa.

Para tal, realizou-se uma pesquisa qualitativa e bibliográfica a partir dos questionamentos e objetivos elencados, com base na análise crítica das referências bibliográficas, pois a fundamentação teórica implica em olhar com criticidade para o tema escolhido e compreender os vários conceitos que envolvem a temática aqui estudada. De acordo com Malheiros (2001), identificar na literatura disponível as contribuições científicas sobre um

³ A pesquisa de Iniciação Científica foi realizada a partir da aprovação na modalidade de “Iniciação Científica Tecnológica sem Remuneração (ICT SR)”, do Edital de Seleção 2018 – 2019 da Coordenação de Iniciação Científica e Tecnológica da UFSCar, com vigência de 12 meses a partir de 01/08/2018 e orientação da Prof^a. Dr^a. Lucia Maria Salgado dos Santos Lombardi (DCHE – UFSCar). Nesta etapa, a pesquisa teve como resultado final a entrega do relatório em Agosto/2019 e a apresentação do trabalho em formato de pôster em dois eventos científicos: no VIII Congresso Paulista de Educação Infantil (COPEDI) e VI Simpósio Internacional de Educação Infantil, dentro do Eixo 5 “Infância e Arte”, na FEUSP, em 17/04/2019 e no XXVI Congresso de Iniciação Científica (CIC) e o XI Congresso de Iniciação em Desenvolvimento Tecnológico e Inovação (CIDTI), na UFSCar, em 13/11/2019.

tema específico através de leituras já produzidas, comparando e confrontando os resultados para ter-se uma nova perspectiva, uma nova visão sobre a temática.

Inicialmente, a pesquisa foi realizada a partir de bibliografia que revelou conhecimentos já produzidos sobre o tema, os quais selecionei a partir das plataformas digitais *SciELO*, *Biblioteca da UFSCar*, *Biblioteca da USP*, *Biblioteca da UNICAMP*. Além disso, o referencial teórico utilizado nesse trabalho surgiu tanto do levantamento bibliográfico feito nas bases de dados como também, de sugestões da orientadora do trabalho.

Posteriormente, realizou-se a reflexão dos textos selecionados, com o intuito de contextualizar os conhecimentos adquiridos, reconhecendo produções anteriores e desenvolvendo uma teoria, para sustentar a produção deste trabalho.

Assim sendo, para além dos levantamentos de dados, faz-se importante destacar a relevância de autores vistos na graduação que inspiram este trabalho, como Loris Malaguzzi, Paulo Freire, Vigotski, entre outros, que refletem em mim o reconhecimento das crianças enquanto sujeitos histórico e de direitos, protagonistas do processo de ensino-aprendizagem, produtoras culturais e construtivistas sociais, que desenvolvem o meio em que vivem e necessitam de valorização e espaço para serem crianças.

Contudo, tais leituras, além de possibilitarem-me maior criticidade profissional, também colaboraram para minha formação enquanto sujeito e pesquisadora, refletindo e questionando a realidade atual, para encontrar a problemática que envolve o tema aqui abordado.

Faz-se importante destacar que a pesquisa não se limita aos textos e reflexões aqui abordadas, pois o conhecimento não se esgota, há sempre algo novo a aprender, desconstruir e construir, de modo a enriquecer e consolidar ainda mais a pesquisa.

5. CAPÍTULO IV. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Diante disso, para obtenção de dados referentes às pesquisas no campo das relações étnico- raciais e verificação das abordagens atuais, realizou-se um levantamento bibliográfico acerca de artigos, monografias, dissertações e teses entre os anos de 2010 a 2019. O levantamento bibliográfico corresponde às pesquisas realizadas durante o processo de escritura desse trabalho, ou seja, entre os anos de 2018 e 2019.

De acordo pesquisas realizadas nas plataformas descritas acima, realizou-se a leitura dos textos e categorização em uma tabela de modelo fornecido pela orientadora, cujo qual organiza as bibliografias em: palavra-chave, número de referências encontradas no site, número de referências selecionadas para a pesquisa e títulos selecionados para utilização. Os levantamentos realizados serão descritos a seguir.

Primeiramente, realizou-se uma busca através da plataforma virtual SciELO, pela palavra-chave “arte afro-brasileira”, no qual foram encontrados apenas 9 resultados e selecionou-se apenas 3, pois estes tinham maior relevância com a temática estudada.

TABELA 1: Levantamento na SciELO- Scientific Eletronic Library Online

Palavra-chave	Nº de referências encontradas no total	Nº de referências selecionadas para a pesquisa	Títulos selecionados para a pesquisa
Arte afro-brasileira	9	3	<p>MULLER, Tania Mara Pedroso. Livro didático, Educação e Relações Étnico-raciais: o estado da arte. Educ. rev., Curitiba , v. 34, n. 69, p. 77-95, 2018.</p> <p>PAULA, Benjamin Xavier de; GUIMARAES, Selva. 10 anos da lei federal nº 10.639/2003 e a formação de professores: uma leitura de pesquisas científicas. Educ. Pesqui., São Paulo, v. 40, n. 2, p. 435-448, 2014.</p> <p>SALUM, Marta Heloísa (Lisy) Leuba. Vistas sobre arte africana no Brasil: lampejos na pista da autoria oculta de objetos afro-brasileiros em</p>

			museus. An. mus. paul., São Paulo , v. 25, n. 2, p. 163-201, 2017.
--	--	--	---

Nesta plataforma, foi possível encontrar três importantes textos, que implicam certa relevância na pesquisa, pois tratam de temas como o livro didático, a lei 10.639/03, a autoria oculta de objetos afro-brasileiros em museus, a formação de professores, e como isso implica no preconceito, no racismo, nos estereótipos e nas demais estruturas sociais.

A autora Tania Muller, em seu artigo, debate sobre o estado da arte presente nos livros didáticos entre os anos de 2003 a 2014 visando observar se há efetivação da lei 10.639/03, revelando que os livros didáticos funcionam como instrumentos pedagógicos, ideológicos e de poder. Constatou que há pouca pesquisa em arte para estudo dos livros didáticos, pois, segundo a autora, “ainda se trata de um tema de pouca referência e impacto”; o que diz muito acerca do preconceito, contribuindo para:

[...] representações estereotipadas da população negra, quando destacam o uso de iconografias relacionadas a miséria, violência, escravidão, reduzidas muitas vezes à folclorização (MULLER, 2018).

Ou seja, não há nos livros didáticos a efetivação da referida lei, pois se retrata neles, a história e cultura Africana e Afro-brasileira sob o ponto de vista do colonizador, ressaltando, muitas vezes, aspectos recorrentes como fome, doenças, guerras e vida precária, colocando os sujeitos escravizados como pessoas que aceitavam determinadas condições. É raro encontrar nos livros didáticos aspectos que acrescentem conhecimento e crítica, que enfatizem o legado cultural do vasto continente africano em suas singularidades e que valorizem suas lutas, resistências, conhecimentos, histórias e participações na formação da nação brasileira. Daí a importância acerca da inclusão do estudo e cultura negra no currículo.

Já no texto de Marta Heloísa Leuba Salum, autora de grande referência para compreender a arte africana no Brasil, sobretudo, para refletir sobre a autoria oculta de objetos africanos em museus e como isso implica nas demais estruturas de nossa sociedade, contextualizando os processos influentes da arte afro-brasileira na produção científica, cultural e artística na sociedade. Pois, além da arte afro-brasileira ter sido questionada e negada, também foi perseguida, destruída e apreendida, enfrentando fortes questões de autoria incógnita e anonimato dos criadores dos objetos. Quem produzia arte não podia ter sua identidade revelada, porque não era motivo de orgulho um negro ter produzido algo de valor. O anonimato era, portanto, uma maneira de evitar também o sucesso e a possível ascensão social do negro, decorrendo de obras obscuras em sua origem e autoria. Esta arte era também confundida com

“povo de santo”, “objetos dos candomblés”, as quais sofrem perseguições até os dias atuais. Embora seja de extrema relevância estudar sobre tal temática, não há grandes materiais de estudos sobre, pois, “são raras as pesquisas que têm algo a nos ensinar sobre o estudo dos acervos africanos no Brasil e que vêm surgindo apenas nos últimos 15 anos” (SALUM, 2017).

No artigo de Paula e Guimarães (2014), atenta-se para questões que visem à formação continuada dos professores em decorrência da lei, ressaltando que até o ano de 2002 essa temática era vista como marginal, ou não vista, tanto na educação em geral como na formação dos professores, conforme afirma-se em:

A lei federal 10.639/2003 tornou-se um marco periodizador político, legal e histórico. A formação continuada, que até então era considerada uma panaceia para resolver os problemas do ensino e aprendizagem na educação escolar básica de um modo geral, torna-se basilar para a implementação da obrigatoriedade do estudo da história e da Cultura Africana e Afro-brasileira, tendo em vista a formação inicial considerada lacunar ou mesmo insatisfatória neste campo. (PAULA; GUIMARÃES, 2014).

Portanto, a formação continuada de professores/as passou a ser o “remédio receitado” para solucionar o problema dos inúmeros profissionais que não tiveram acesso a uma educação positiva para o tratamento das questões étnico-raciais na escola. Vê-se aí, a importância da formação para a promoção de uma educação antirracista, que diminua estereótipos, preconceitos e construa conhecimento crítico sobre as questões raciais e étnicas na sociedade.

Em seguida, realizou-se uma busca com a mesma palavra-chave na plataforma digital da UFSCar, apenas com o filtro “Centro de Ciências Humanas e Biológicas”, para selecionar resultados que se voltassem à área de estudo. E encontrou-se o seguinte resultado:

TABELA 2: Levantamento no site da Biblioteca da Universidade Federal de São Carlos-UFSCar

Palavra-chave	Nº de referências encontradas no total	Nº de referências selecionadas para a pesquisa	Títulos selecionados para a pesquisa

Arte afro-brasileira	76	2	<p>GARCIA, Vanessa Ferreira. Educação Infantil e Educação das Relações Étnico-raciais: Motivações docentes, Possibilidades e Desafios nos Centros de Educação Infantil de Sorocaba (SP). 2018. 103 f. Dissertação (Programa de Mestrado em Educação) Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2018.</p> <p>OLIVEIRA, Alessandra Guerra da Silva. Educação das relações étnico-raciais: processos educativos decorrentes do brincar na educação infantil. 2015. 140 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2015.</p>
----------------------	----	---	---

Apesar do grande número de teses e dissertações encontradas com a palavra-chave, faz-se importante destacar que foram selecionadas apenas duas dissertações, pois estas estavam mais próximas da temática pesquisada, trazendo um recorte das articulações teóricas e práticas na educação infantil, e também, da cidade de Sorocaba.

Com a dissertação de Oliveira (2015), pode-se notar que a autora busca compreender em sua pesquisa, a educação étnico-racial na educação infantil, decorrentes da prática social do brincar, embasando na lei 10.639/03 para desenvolver práticas que desconstruam padrões e construam identidades étnico-raciais e diálogo. Em sua pesquisa, a autora discorre importantes termos que auxiliam no estudo sobre a temática, tais como: raça, racismo, mito da democracia racial, políticas públicas, colonialismo, identidade étnico-racial, entre outros. Segundo a autora (OLIVEIRA, 2015, p.81),

Desenvolver práticas que rompam com as imagens negativas contra negros e negras, que combatam o racismo e as discriminações e que façam as crianças se reconhecerem e se valorizarem, tornam-se necessárias.

Da mesma forma, a dissertação de Vanessa Ferreira Garcia traz importantes concepções acerca da infância, educação infantil e abordagem étnico-racial, abordando temas como o ideal de branqueamento na educação infantil, a igualdade e a diversidade nas relações étnico-raciais, a formação docente, as práticas educacionais e a rede pública educacional de Sorocaba. Na qual a autora defende que,

O direito à educação que contempla a igualdade racial é de todas as crianças e dever de todos. Desta forma, esse direito não se restringe à população negra, pois garantir a valorização das nossas raízes, promovendo a contestação da história enviesada e única, garante que a educação esteja em consonância com os valores de respeito,

reconhecimento e valorização das múltiplas e ricas identidades existentes na sociedade. (GARCIA, 2018, p.117).

TABELA 3: Levantamento no site da Biblioteca da Universidade de São Paulo- USP

Palavra-chave	Nº de referências encontradas no total	Nº de referências selecionadas para a pesquisa	Títulos selecionados para a pesquisa
Arte afro-brasileira	122	1	MENEZES NETO, Hélio Santos. Entre o visível e o oculto: a construção do conceito de arte afro-brasileira. Dissertação de mestrado. Programa de Pós Graduação em Antropologia Social. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Universidade de São Paulo (USP). São Paulo. 2018. 234p.

Diante do levantamento acima descrito, foram encontrados 122 referências na plataforma digital da USP, porém selecionou-se apenas uma (dissertação) para compor a pesquisa aqui referida, pois esta é essencial na compreensão dos estudos sobre a arte afro-brasileira e identidade negra.

O autor Hélio Santos Menezes Neto, busca em sua pesquisa, analisar o que é arte afro-brasileira, em paralelo com as políticas públicas atuais, com o movimento negro, com a cultura visual brasileira, com políticas de branqueamento e anonimato, entre outras questões. Evidencia em sua pesquisa que definir arte afro-brasileira não é tarefa simples, pois envolve múltiplos entendimentos e também desentendimentos no decorrer do tempo, conforme afirma em:

Não é evidente definir o que é arte afro-brasileira. Diferentes modos de concebê-la vêm sendo acionados ao longo do tempo. Artistas, curadores, críticos e diletantes têm recorrido a distintos critérios de classificação: com base no fenótipo do produtor; pautada na origem do personagem; pelo viés da reprodução de cânones predominantemente africanos; ou ainda, pelo conteúdo latente dos produtos, em geral ligado a temas de negritude e africanidade, independentemente dos modelos formais empregados ou da cor da pele de seus executores. Ou, ainda, em função de diferentes arranjos e combinações desses vários argumentos. A dificuldade aumenta quando outros termos aparentados, como artista afro-brasileiro ou artista negro, a ela se somam, gerando novas classificações e sutilezas de linguagem. (MENEZES NETO, 2018, p. 14).

Também traz grandes contribuições quando questiona “... qual o espaço para a representatividade do negro nas instituições e estudos sobre a arte afro-brasileira?” (2018, p. 21). E após analisar inúmeros artistas negros afro-brasileiros de décadas passadas e contemporâneas, suas produções e impactos na construção histórica e social do país, conclui

que, a história das artes afro-brasileiras passou de um lugar de passividade, para o protagonismo, porém, ainda assim, “se encontra num limiar entre o visível e o oculto”.

TABELA 4: Levantamento no site da Biblioteca da Universidade Estadual de Campinas-UNICAMP

Palavra-chave	Nº de referências encontradas no total	Nº de referências selecionadas para a pesquisa	Títulos selecionados para a pesquisa
Arte afro-brasileira	34	1	QUINTO, Monize Lopes. Crianças negras, identidade e práticas de socialização: potencialidades de uma educação infantil antirracista. Trabalho de Conclusão de Curso. Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas. Campinas. 2017. 50p.

Diante deste levantamento, selecionou-se apenas um texto, cujo qual a temática estava mais próxima ao objeto de estudo dessa pesquisa. A autora Monize Lopes Quinto (2017) em seu Trabalho de Conclusão de Curso busca através da educação infantil, um espaço de mudança social dos padrões estabelecidos das relações étnico-raciais e articula estudos sobre currículo, identidade racial e práticas de socialização para construir uma educação antirracista, utilizando da cultura afro-brasileira e africana para tecer laços entre crianças, escola, educadores, família e a sociedade. Segundo Quinto (2017, p.47),

Fica evidente que é vital o diálogo e as trocas de experiências e a mobilização de todas as forças sociais por um objetivo maior- a luta contra o racismo; é preciso, uma interação da escola, com a família, a comunidade e a herança cultural, enxergar as alternativas pedagógicas para recontar, imaginar, criar novos caminhos para uma educação antirracista é fundamental e é possível.

De acordo com a leitura do texto “*Arte afro-brasileira: o que é, afinal?*”, de Kabengele Munanga, sugerido pela minha orientadora, compreende-se que o autor traz importantes contribuições à essa pesquisa, quando explicita que a arte afro-brasileira tem sua origem através da religião, pois os africanos escravizados, impedidos de praticar sua religião, sofrendo repressões ideológicas e políticas, sendo forçados ao catolicismo, utilizavam os santos católicos para prestar cultos aos orixás, desenvolvendo a arte afro-brasileira, conforme afirma em:

É no contexto dessa correspondência baseada nas semelhanças funcionais entre santos católicos e orixás que devemos historicamente situar a questão da continuidade das formas artísticas plásticas africanas e o surgimento de uma linguagem plástica afro-brasileira. Uma linguagem, sem dúvida, religiosa, praticada por causa da repressão ideológica e política. (MUNANGA, 2018, p.116).

Além disso, essa arte se desenvolveu no anonimato, sendo ignorada também pelos críticos de arte, sociologia e antropologia. Ainda assim, resistiu e sobrevive, pois tem fundamental importância na identidade nacional brasileira. Mas, apesar de sua importância, não é tão valorizada quando deveria, segundo o autor:

(...) se individualmente os politicamente “negros” e historicamente “afro-brasileiros” produziram e produzem obras que engrandecem o Brasil, se coletivamente eles contribuíram para a modelação de identidade brasileira, a sua posição coletiva na escala social, na distribuição do produto social, na participação do comando do país, no sistema educativo e nos demais setores da vida nacional deixa a desejar e deveria entrar também na pauta desta rememoração. (MUNANGA, 2018, p.123).

Contudo, através dos levantamentos bibliográficos realizados, foi possível notar que as referentes pesquisas dos autores aqui escolhidos versam sobre a temática das relações étnico-raciais, ou somente da arte afro-brasileira, ou da educação infantil e relações étnico-raciais. Com o intuito de buscar temáticas que mais se aproximassem ao tema de minha pesquisa, realizou-se um novo levantamento bibliográfico nas mesmas plataformas buscadas anteriormente, com as palavras-chave “arte afro-brasileira AND educação infantil” para refinar e aproximar as temáticas de estudo e constatou os seguintes resultados:

Plataforma	Palavra-chave	Nº de referências encontradas no total	Nº de referências selecionadas para a pesquisa	Títulos selecionados para a pesquisa
Scielo	Arte afro-brasileira AND educação infantil	0	0	0
UFSCar	Arte afro-brasileira AND educação infantil	73	2	GARCIA, Vanessa Ferreira. Educação Infantil e Educação das Relações Étnico-raciais: Motivações docentes, Possibilidades e Desafios nos Centros de Educação Infantil de Sorocaba (SP) . 2018. 103 f. Dissertação (Programa de Mestrado

				em Educação) Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2018. OLIVEIRA, Alessandra Guema da Silva. Educação das relações étnico-raciais: processos educativos decorrentes do brincar na educação infantil. 2015. 140 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2015.
USP	Arte afro-brasileira AND educação infantil	1	0	0
UNICAMP	Arte afro-brasileira AND educação infantil	37	0	0

Por meio do levantamento bibliográfico, pode-se observar a relevância da pesquisa, pois é visível o déficit científico da produção da temática escolhida, que indaga a reflexão sobre o motivo de quase não haver produções acadêmicas que envolvam a temática da “arte afro-brasileira e educação infantil” no conjunto e, quando encontradas, não são temáticas que envolvem especificamente a questão das relações étnico-raciais. Constata-se que é mais comum encontrar nessas plataformas, pesquisas que envolvam apenas o tema da arte afro-brasileira ou da educação infantil, sendo menos comum encontrar pesquisas que abordem as duas temáticas. Destaco aqui, que minha pesquisa trata, especificamente da arte visual afro-brasileira, o que torna-se ainda mais difícil encontrar produções acadêmicas que estudem sobre isso, voltado as palavras-chave iniciais (arte afro-brasileira; educação infantil; relações étnico-raciais). Discorre-se nisso, a fundamental importância de minha pesquisa.

Assim sendo, fez-se necessário escolher textos introdutórios que expressassem com clareza a temática pesquisada e que possibilitasse um maior entendimento acerca da arte afro-brasileira. Para além da bibliografia descrita nas tabelas, fez parte desta pesquisa outros

materiais como artigos, livros, documentos oficiais, legislação, filmografia, vídeos, que estão devidamente listados nas referências deste Trabalho de Conclusão de Curso.

Ao compreender a importância do respaldo teórico como essencial suporte para a ação docente, nota-se que de acordo com o levantamento de dados, há poucas pesquisas que envolvam as três principais temáticas aqui discutidas (arte afro-brasileira, educação infantil, educação étnico-racial), sendo necessário então, buscar o que elas, separadamente tem a nos dizer, para posteriormente, articular os conceitos e construir a minha teoria acerca do objeto de pesquisa aqui estudado.

6. CAPÍTULO V. “BANHO NO UNGUENTO DA CORAGEM”

De acordo com o levantamento de dados realizado, e com a observação do que eles tem a nos dizer, nota-se que não se encontrou estudos que versem especificamente sobre as três temáticas abordadas neste trabalho, indicando então a relevância da pesquisa. Com este capítulo, espera-se debater mais sobre a importância dos estudos antirracistas para o trabalho pedagógico com a arte visual afro-brasileira na educação infantil, buscando através de toda teoria aqui desenvolvida, meios, propostas, possibilidades de ressignificação desta temática, ressaltando a urgência de uma educação mais emancipadora.

6.1. ESTUDOS ANTIRRACISTAS.

Observa-se nos últimos anos que a problemática das relações entre educação e as diferenças culturais ganharam mais força, provocando novos debates, reflexões e mudanças de posturas, no Brasil. Com isso, se intensificou a busca por uma educação voltada para as relações étnico-raciais, cuja qual transpassou as pesquisas acadêmicas, ganhou espaço nos movimentos sociais e inspirou políticas públicas e ações governamentais. Esse avanço foi desenvolvido graças às lutas e resistências dos movimentos negros, os quais discutem a emergência de novas pesquisas, debates sobre as questões multiculturais, as diferentes etnias e as identidades culturais- com o objetivo de descolonizar tais concepções.

Para melhor compreender, faz-se necessário refletir criticamente acerca da relação entre colonialismo e colonialidade. Enquanto colonialismo diz respeito a um padrão de dominação e exploração, colonialidade refere-se a um resultado do colonialismo, conforme esclarece Torres:

O colonialismo denota uma relação política e econômica, na qual a soberania de um povo está no poder de outro povo ou nação, o que constitui a referida nação em um império. Diferente desta ideia, a colonialidade se refere a um padrão de poder que emergiu como resultado do colonialismo moderno, mas em vez de estar limitado a uma relação formal de poder entre dois povos ou nações, se relaciona à forma como o trabalho, o conhecimento, a autoridade e as relações intersubjetivas se articulam entre si através do mercado capitalista mundial e da ideia de raça. Assim, apesar do colonialismo preceder a colonialidade, a colonialidade sobrevive ao colonialismo. Ela se mantém viva em textos didáticos, nos critérios para o bom trabalho acadêmico, na cultura, no sentido comum, na auto-imagem dos povos, nas inspirações dos sujeitos e em muitos outros aspectos de nossa experiência moderna. Neste sentido, respiramos a colonialidade na modernidade cotidianamente. (TORRES, 2007, p. 131 apud CANDAU, 2010, p. 18)

Com base nas relações entre colonialismo e colonialidade, há necessidade de refletir acerca da modernidade pois, historicamente, observa-se a influência da perspectiva eurocêntrica que instituiu suas teorias, seus paradigmas e conhecimentos como verdades absolutas, desta maneira, invisibilizando e silenciando outros modos de produção de conhecimento que não fossem europeias, e determinou um modelo de identidade nacional. Portanto, da colonialidade do poder europeu, surge a necessidade de refletir sobre outras formas de produção do conhecimento a partir da perspectiva das subjetividades que foram subalternizadas e excluídas, debatendo sobre outras formas de ser, de pensar e de conhecer, diferentes da perspectiva eurocêntrica.

A história que nos é ensinada na escola parte desta perspectiva eurocêntrica, e a história africana, muitas vezes, nem nos é ensinada. O que mudaria em nossas concepções de mundo se conhecêssemos o outro lado da história, se escutássemos as vozes que foram silenciadas, se conhecêssemos outros modos de pensar, ser e viver a partir da história africana e afro-brasileira? Discorre-se disto, a necessidade da descolonização dos currículos, para construir e criar novas formas de produção de conhecimento, visibilizando as lutas contra a colonialidade através das pessoas, suas práticas sociais e políticas. Há de se destacar também, que, tais relações de poder não irão desaparecer, mas podem ser transformadas e ressignificadas de outras maneiras.

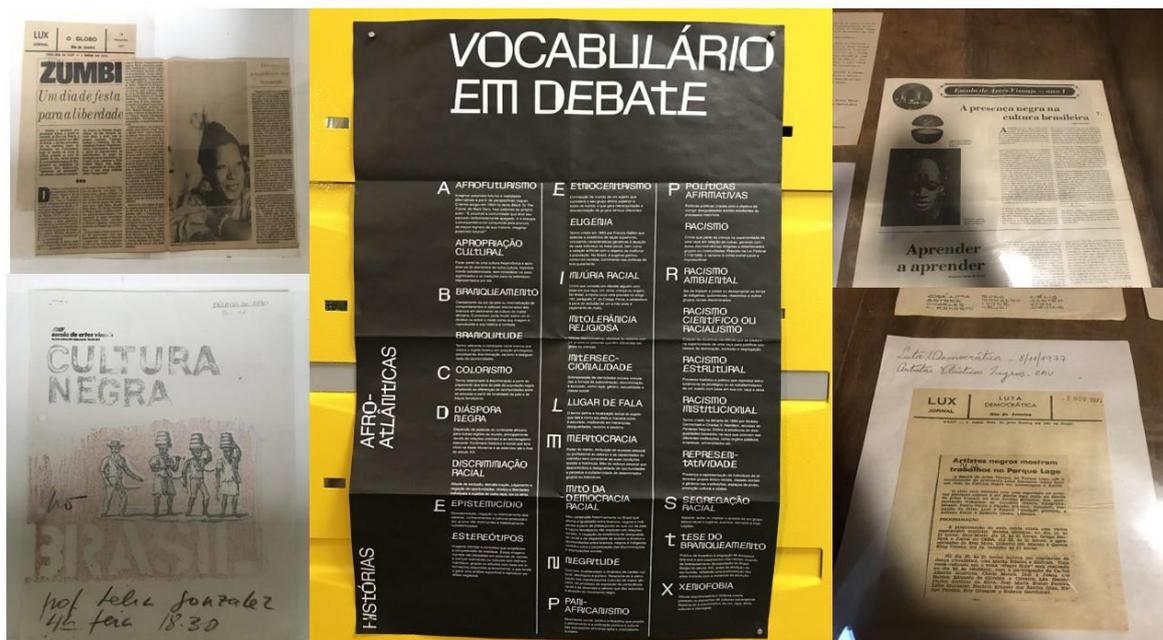


Figura 11 – A *Cultura negra*. **Foto-ensaio** composto por imagens de documentos da cultura negra (histórica e contemporânea) expostos na Escola de Artes Visuais- Parque Laje, Rio de Janeiro. Fotos tiradas pela autora.

A interculturalidade aparece como um caminho para esta transformação da ordem hierárquica racial e histórica, ao compreender que ela é, segundo Walsh, “um intercâmbio que se constrói entre pessoas, conhecimentos, saberes e práticas culturalmente diferentes, buscando promover um novo sentido entre elas na sua diferença.” (WALSH, 2001. p.10 apud CANDAU, 2010, p. 26). Portanto, a interculturalidade tem fundamental importância na descolonização cultural, política, social, educacional, ao proporcionar novas formas de pensar a partir da diferença, na perspectiva de um mundo mais justo e humano.

A partir da Lei 10.639/03, nota-se que tais reflexões vêm ganhando maiores espaços no contexto educacional na sociedade brasileira, propondo novas formas de se pensar a educação a partir da perspectiva antirracista. Uma vez que o racismo estrutural no Brasil é permeado por um sistema meritocrático, gerando desigualdades e injustiças, afirma-se a luta da comunidade negra por mais reconhecimento, valorização e afirmação de seus direitos. E uma das maneiras para obter este reconhecimento é através da valorização da diversidade, através da educação, da superação da perspectiva eurocêntrica para ressignificação de novos modos de se conhecer e interpretar a sociedade, por meio da história e da cultura afro-brasileira e africana.

6.2. O TRABALHO COM A ARTE VISUAL AFRO-BRASILEIRA E A EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A partir de todo este estudo, inspirada na necessidade e na urgência de se construir uma educação voltada às relações étnico-raciais, a qual eu não tive, é que este trabalho apresenta um caminho a ser percorrido, através das artes-visuais afro-brasileiras na educação infantil.

Embasada no artigo 215 da Constituição Federal, segundo a qual “O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais”, se reconhece que é direito de todas as pessoas o acesso à cultura. Portanto, também é direito de toda pessoa que se forma professor/a o acesso à cultura. É reconhecendo, primeiramente, que o acesso à cultura é um direito de todos que este trabalho se desenvolve, para posteriormente, afirmar que, embora eu não sendo negra, não participando do movimento negro, tenho um espaço de fala por acreditar e lutar por uma educação antirracista, se aliando aos mesmos interesses da comunidade negra. Não tenho o lugar de fala, pois este, só quem é objeto da opressão do racismo tem, segundo Djamila Ribeiro:

Assim, entendemos que todas as pessoas possuem lugares de fala, pois estamos falando de localização social. E, a partir disso, é possível debater e refletir criticamente sobre os mais variados temas presentes na sociedade. O fundamental é que indivíduos pertencentes ao grupo social privilegiado em termos de *locus* social consigam

enxergar as hierarquias produzidas a partir desse lugar e como esse lugar impacta diretamente na constituição dos lugares de grupos subalternizados. (RIBEIRO, 2018, p.86)

Compreendendo meu espaço de fala, meu papel enquanto educadora e pesquisadora e também minha inquietação pessoal frente à educação das relações étnico-raciais é que este trabalho se fundamenta, buscando caminhos para uma educação antirracista.

Primeiramente, penso que para que o trabalho com as artes visuais afro-brasileiras possa acontecer na educação infantil e para que as crianças pequenas sejam educadas de maneira antirracista, faz-se necessário analisar que tipo de culturas visuais estão sendo apresentadas às crianças, bem como, se a cultura afro-brasileira é trabalhada por meio das artes visuais. Para que isso aconteça, deve-se antes de tudo questionar se os/as profissionais de educação infantil são preparados/as para desenvolver um trabalho pedagógico voltado às artes visuais afro-brasileiras, visto que a escola deve ser um lugar de fortalecimento de identidades étnico-raciais. Deve-se questionar se os/as professores/as têm repertório cultural afro-brasileiro, se em suas formações docentes este tema foi contemplado haja vista a educação na perspectiva eurocêntrica que permeia a sociedade brasileira. Candau (2010, p. 33) indaga:

Como aplicar um dispositivo legal, que traz uma fundamentação teórica e epistemológica não-eurocêntrica, numa realidade em que enfoques teóricos e epistemológicos eurocêntricos vêm tradicionalmente fundamentando a prática de ensino da maioria dos docentes?

Se a formação docente partir de uma perspectiva eurocêntrica, como oferecer às crianças pequenas uma educação não-colonizadora? Compreendendo que a criança tem direito de acesso à cultura, assegurado por lei ter uma educação voltada à história e cultura afro-brasileira, professores/as devem buscar ampliar seu repertório de culturas afro-brasileiras, pois somente ao se compreender o que é esta arte e ao se nutrir dela, é que estarão aptos/as a proporcionar novos modos de educar para as relações étnico-raciais por meio das artes visuais afro-brasileiras.

Em se tratando de crianças pequenas, fica evidente que não é cabível abordar os termos como a escravidão, o racismo, propriamente ditos, ao pé da letra, mas é possível educar para a igualdade através do acesso às culturas. Penso que um caminho possível seja iniciar valorizando os artistas afro-brasileiros, mostrando às crianças o que estes artistas produzem, nas diferentes artes visuais – pinturas, esculturas, desenhos, arquiteturas, artesanatos, fotografias – proporcionando à elas uma nova perspectiva, não-eurocêntrica, que possibilitará reconhecimento e valorização da diversidade. As artes visuais representam um campo propício para se abordar a cultura afro-brasileira por ser amplamente inserido no contexto da educação infantil. Por meio dessas artes é possível criar tempos e espaços para a apreciação de artistas

afro-brasileiros historicamente reconhecidos e contemporâneos, explorando seus trabalhos por meio do fruir e do contextualizar, gerando novos fazeres brincantes com as linguagens artístico-visuais, permitindo a fruição, a identificação e a recriação permeadas nos diálogos e na escuta sensível das crianças.

Todo este trabalho, somente será possível se nós nos responsabilizarmos por nossas crianças. Segundo Silva (2015) nossa profissão exige mais do que competências, pois seu exercício incide sobre a formação de pessoas. Somos, então, convocados a participar da construção da cidadania de estudantes, o que implica, entre outros apoios, criar condições para o fortalecimento do seu pertencimento étnico-racial. Para isso, pensamos que uma pedagogia não-colonizadora, que a descolonização do currículo, possa construir novas formas de conhecimento, reconhecendo as artes e culturas afro-brasileiras que foram negadas, silenciadas, ocultadas e omitidas da população.

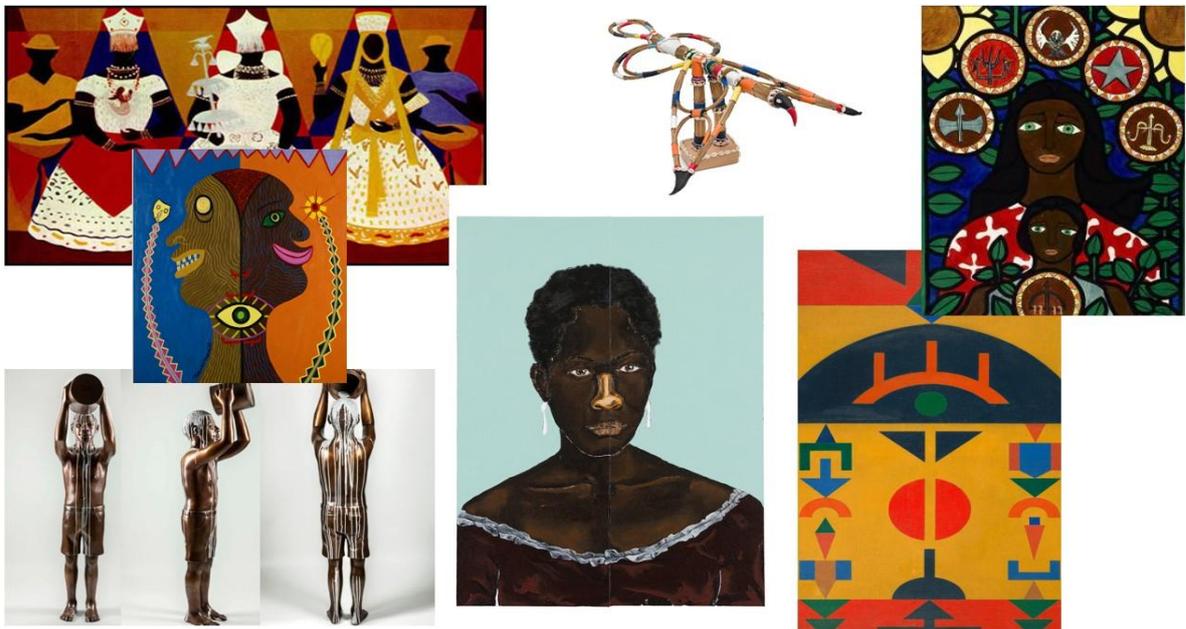


Figura 12 – *Inspirações*. **Foto-ensaio** composto por artistas referência em arte afro-brasileira que podem contribuir para desenvolver um trabalho com as artes visuais afro-brasileiras na educação infantil.

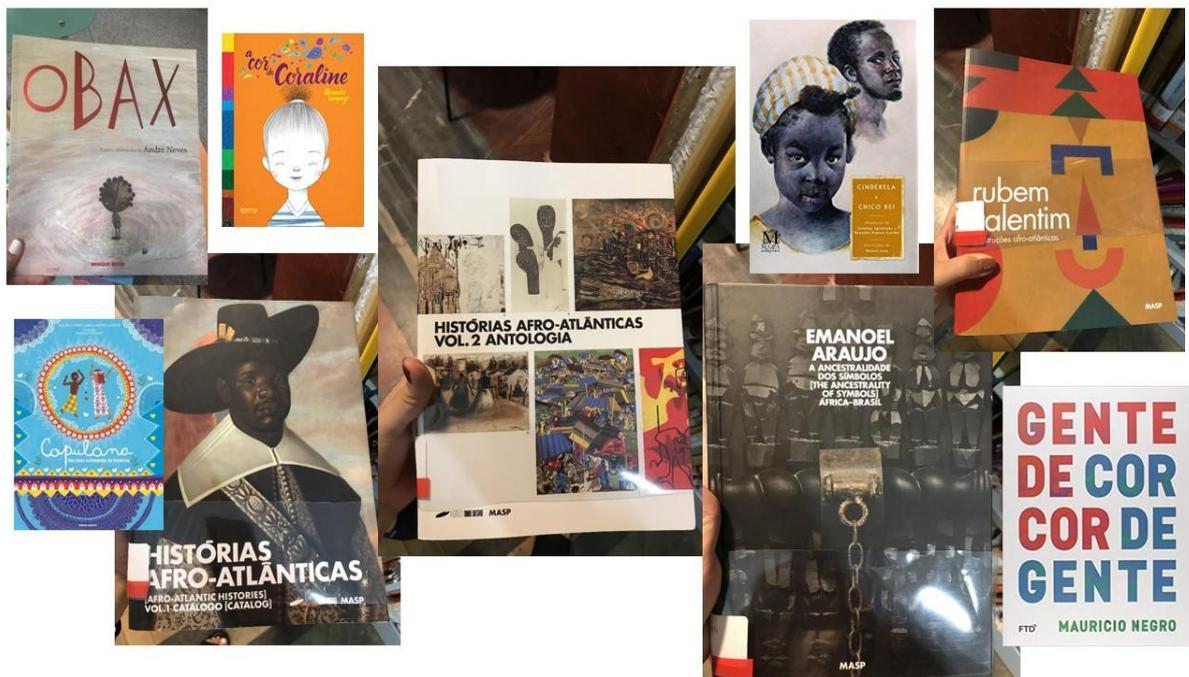


Figura 13 - *Mais inspirações*. **Foto-ensaio** composto por literaturas para o/a professor/a, que podem embasar seu trabalho artístico-pedagógico para as artes visuais afro-brasileiras.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS - SONHOS ESPARRAMADOS

Escreveu Conceição Evaristo que:

*sonhos esparramados
adubam a vida, multiplicam
são motivos de viagem.*

Os motivos para seguirmos tecendo possibilidades permanecem. Motivos para esperança, fortalecimento e continuidade das pesquisas; todavia agora, já como sonhos nem tão esparramados ou dispersos. As marchas até então trilhadas pelas cordilheiras propiciaram conhecer o terreno e descobrir que a temática aqui estudada é de essencial relevância nos contextos da Educação Infantil, da Arte e das relações étnico-raciais.

Observamos que uma formação escolar precária nessa área de estudo tem efeitos nocivos em toda a sociedade. Que a formação de professores/as para o trato de questões étnico-raciais pode se desdobrar em projetos educativos antirracistas ou, caso venha a ser deficitária, pode realizar um desserviço à Educação Infantil, contribuindo com a continuidade de visões estereotipadas, colonizadoras e racistas, gerando ações de preconceito.

O estudo objetivou fortalecer o debate sobre a construção de uma sociedade mais humana, empática e crítica, com a adequada formação de professores/as nas Artes Visuais Afro-brasileiras, auxiliando na construção uma educação emancipadora, livre de visões estereotipadas sobre as questões étnico raciais com crianças pequenas.

Almejamos que a pesquisa signifique um meio de diálogo com seus leitores, para que educadores reflitam sobre sua própria prática com consciência multicultural, democrática, ética e humana na sociedade, sendo protagonistas e transformando o mundo em que vivem, conforme afirma Freire (1987), sobre uma educação pela qual os indivíduos se tornem sujeitos do ato de se educar. A libertação é uma práxis que implica na ação e reflexão do indivíduo sobre o mundo em que vive para transformá-lo. Assim, buscamos a passagem de uma consciência acrítica e ingênua para uma consciência crítica que visa à autonomia, ao diálogo e à humanização.

Estudar Arte Afro-brasileira implica repensar a história do Brasil, as culturas aqui presentes, a importância da pessoa negra na identidade nacional, os territórios em que pisamos, de modo a levar os sujeitos a uma educação libertadora. Com Freire (1987, p.95) sabe-se que na concepção de educação libertadora:

O educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tomam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que “os argumentos de autoridade” já não valem.

Que nós, professores/as, nos responsabilizemos pela formação das crianças negras, no fortalecimento de suas identidades étnico-raciais para que juntos/as a elas sejamos capazes de construir uma sociedade mais humana, conforme afirma Silva (2015, p.182):

Certamente quando estivermos convencidos do nosso papel central para elaboração e utilização de pedagogias antirracistas, tornaremos-nos aliados de nossos alunos negros na construção de uma sociedade equânime e teremos definitivamente respeitada nossa formação, função, profissão.

Buscando, através do diálogo, práticas pedagógicas pautadas na educação para as relações étnico-raciais, reconhecendo os sujeitos enquanto seres em busca de atitudes livres de preconceitos, estereótipos e discriminação, acreditamos que educar crianças pequenas para as relações étnico-raciais possa significar transformações nas estruturas sociais, combatendo práticas racistas, valorizando identidades, vozes, subjetividades, que provocarão outras reflexões e diálogos. Pois, como bem afirma Angela Davis: “*Numa sociedade racista não basta não ser racista. É necessário ser antirracista!*”



Figura 14 - *Tecendo possibilidades*. **Foto-ensaio** composto por fotos tiradas pela autora que relevam o estudo e o caminho percorrido para se chegar à conclusão do trabalho, tecendo possibilidades para uma educação das Artes Visuais Afro-brasileiras na perspectiva antirracista.

Adubamos a vida, multiplicamos as inquietações, nos fortalecemos e encontramos motivos para continuar a viagem.

8. REFERÊNCIAS

- ANDRADE, LBP. *Educação infantil: discurso, legislação e práticas institucionais* [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. 193 p. ISBN 978-85-7983-0853. Disponível em: <<http://books.scielo.org>>. Acesso em : 23/10/2019.
- BRANDÃO, Ana Paula; TRINDADE, Azoilda Loretto da. (orgs.) **Modos de brincar: caderno de atividades, saberes e fazeres**. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2010. Disponível em: < <http://www.acordacultura.org.br/sites/default/files/kit/MODOSBRINCAR-WEB-CORRIGIDA.pdf>> Acesso em: 23. Jun. 2019
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil/** Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/ SEF, 1998. 3v.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil/** Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010. 36 p.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular (BNCC), 2018.
- BRASIL. **Lei Federal nº 10.639**, de 09 de Janeiro de 2003. Altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática história e cultura afro-brasileira, e dá outras providências).
- BRASIL. **Lei Federal nº 13.278**, de 02 de Maio de 2016. Altera o § 6º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (que fixa as diretrizes e bases da educação nacional, referente ao ensino da arte).
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília: MEC, 2010.
- CANDAU, Vera; OLIVEIRA, Luiz. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. *Educação em Revista*. Belo Horizonte. v.26. n.01. p. 15-40. Abri/ 2010.
- CUNHA, Susana Rangel Vieira da. **As infâncias nas tramas da cultura visual**. In: Martins, Raimundo e Tourinho, Irene (orgs.). *Cultura visual e infância: quando as imagens invadem a escola*. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2010, p. 131-161.
- CUNHA, Susana Rangel Vieira da. **Uma arte do nosso tempo para as crianças de hoje**. In: Cunha, S.R.V. e Carvalho, Rodrigo Saballa de (orgs.). *Arte contemporânea e educação infantil: crianças observando, descobrindo e criando*. Porto Alegre: Mediação, 2017, p. 9-26.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**, 68º ed. Rio de Janeiro/ São Paulo, Paz e Terra, 2019.

GARCIA, Vanessa Ferreira. **Educação Infantil e Educação das Relações Étnico-raciais: Motivações docentes, Possibilidades e Desafios nos Centros de Educação Infantil de Sorocaba (SP)**. 2018. 103 f. Dissertação (Programa de Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2018. Disponível em: <<https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/11161>> Acesso em: 24. Jun. 2019

GALVANI, Vanessa Marques. **Uma nova lente para o professor: potencialidade da fotografia como dispositivo de pesquisa para ações pedagógicas**. 2016. 168 f. Dissertação (Educação, Arte e História da Cultura) - Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo.

GOMES, Lino Nilma. **Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos**. Currículo sem Fronteiras. Universidade Federal de Minas Gerais. v.12, n.1, pp.98-109, Jan/Abr 2012.

LOPES, Maria. **Introdução a arte afro-brasileira**. XXVIII. Simpósio Nacional de História: lugares dos historiadores velhos e novos desafios. Florianópolis, Santa Catarina. 27 a 31 jul/2015. 20p.

MARQUES, Amanda Cristina Teagno Lopes. **A Construção de Práticas de Registro e Documentação no Cotidiano do Trabalho Pedagógico da Educação Infantil**. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

MENEZES NETO, Hélio Santos. **Entre o visível e o oculto: a construção do conceito de arte afro-brasileira**. Dissertação de mestrado. Programa de Pós Graduação em Antropologia Social. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Universidade de São Paulo (USP). São Paulo. 2018. 234p. doi:10.11606/D.8.2018.tde-07082018-164253. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8134/tde-07082018-164253/pt-br.php>> Acesso em: 24-03-2019.

MIGNOLO, Walter D. **A colonialidade está longe de ter sido superada, logo, a decolonialidade deve prosseguir**. In: MASP AFTERALL. Projeto "Arte e descolonização". Museu de Arte de São Paulo Assis Chateaubriand (MASP) e Centro de pesquisa e publicação da University of the Arts de Londres (Afterall), 2019, p. 1-15. Capturado em: <https://masp.org.br/uploads/temp/temp-YC7DF1wWu9O9TNKezCD2.pdf>

MULLER, Tania Mara Pedrosa. **Livro didático, Educação e Relações Étnico-raciais: o estado da arte**. Educ. rev., Curitiba, v. 34, n. 69, p. 77-95, jun. 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010440602018000300077&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 05 mar. 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.57232>.

MUNANGA, Kabengele. **Arte afro-brasileira: o que é, afinal?** In: Pedrosa, Adriano; Carneiro, Amanda; Mesquita, André (orgs.). *Histórias afro-atlânticas*, vol. 2, Antologia. Colaboração: Artur Santoro, Hélio Menezes, Lilia Moritz Schwarcz e Tomás Toledo. MASP, São Paulo; 1ª edição, 2018, p. 113-124.

NASCIMENTO, Abdias. **Arte afro-brasileira: um espírito libertador** (1976). In: Pedrosa, Adriano; Carneiro, Amanda; Mesquita, André (organização). *Histórias afro-atlânticas: [vol. 2] antologia*. São Paulo: MASP, 2018, p. 32-39.

OLIVEIRA, Alessandra Guerra da Silva. **Educação das relações étnico-raciais: processos educativos decorrentes do brincar na educação infantil**. 2015. 140 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2015. Disponível em: < <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/2765> > Acesso em: 19.Mar.2019.

PAULA, Benjamin Xavier de; GUIMARAES, Selva. **10 anos da lei federal nº 10.639/2003 e a formação de professores: uma leitura de pesquisas científicas**. *Educ. Pesqui.*, São Paulo, v. 40, n. 2, p. 435-448, June 2014. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022014000200009&lang=pt > Acesso em: 02. Mar. 2019.

PAULINO, Rosana, 2014. 1 vídeo (19 min). Publicado pelo canal CeliaAntonacci. Disponível em: <https://vimeo.com/111885499> Acesso em: 24. Mar. 2019.

QUINTO, Monize Lopes. **Crianças negras, identidade e práticas de socialização: potencialidades de uma educação infantil antirracista**. Trabalho de Conclusão de Curso. Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas. Campinas. 2017. 50p. Disponível em: < <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000993812&opt=4> > Acesso em: 20. Jun. 2019.

RIBEIRO, Djamila. **O que é: lugar de fala?** Belo Horizonte (MG): Letramento, 2017. 112p.

SALUM, Marta Heloísa (Lisy) Leuba. **Vistas sobre arte africana no Brasil: lampejos na pista da autoria oculta de objetos afro-brasileiros em museus**. *An. mus. paul.*, São Paulo, v.25, n.2, p.163-201, Aug. 2017. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-47142017000200163&lang=pt > Acesso em: 21. Abr. 2018.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. **Crianças negras entre a assimilação e a negritude**. *Revista Eletrônica de Educação (São Carlos)*, v.9, p.161-188, 2015. Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/viewFile/1137/408> > Acesso em: 10.Jun.2019