



4974 - Trabalho - 39ª Reunião Nacional da ANPED (2019)
 GT07 - Educação de Crianças de 0 a 6 anos

A PERCEPÇÃO DE CRIANÇAS DE UMA TURMA DE CRECHE ACERCA DO PERTENCIMENTO ÉTNICO-RACIAL, NUMA COMUNIDADE DE REMANESCENTES DE QUILOMBOLAS

Pedro Neto Oliveira de Aquino - UFC - Universidade Federal do Ceará

Sílvia Helena Vieira Cruz - FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ

A PERCEPÇÃO DE CRIANÇAS DE UMA TURMA DE CRECHE ACERCA DO PERTENCIMENTO ÉTNICO-RACIAL, NUMA COMUNIDADE DE REMANESCENTES DE QUILOMBOLAS

Resumo

A presente pesquisa analisou como crianças que frequentam a creche de uma comunidade de remanescentes de quilombolas percebem as semelhanças físicas decorrentes do pertencimento étnico-racial e reagem a ela. A abordagem walloniana do processo de constituição da pessoa foi a matriz teórica de referência deste estudo. A investigação foi realizada em uma instituição de educação infantil da região metropolitana de Fortaleza/CE. Participaram do estudo 15 crianças de três a quatro anos de idade, majoritariamente negras. Os procedimentos utilizados para a construção dos dados foram a observação participante e a entrevista coletiva com as crianças, utilizando pares de fotografias e uma história para completar. A análise dos dados torna plausível afirmar que os traços físicos característicos dos negros foram afetivamente impregnados de conteúdo positivo ou negativo para diferentes crianças. Conclui-se que a possibilidade de identificarem diferenças decorrentes do pertencimento étnico-racial e atribuírem qualidades a pessoas negras encontrava-se em desenvolvimento na maioria das crianças.

Palavras-chave: Identidade étnico-racial. Crianças negras. Creche.

Introdução

Atualmente as instituições de educação infantil são responsáveis pelas rotinas parciais ou integrais vivenciadas por meninas e meninos de diversas nacionalidades. De acordo com Dahlberg, Moss e Pence (2003, p. 101), as instituições de cuidado e educação das crianças pequenas podem ser entendidas como “(...) *fóruns públicos situados na sociedade civil em que crianças e adultos participam juntos em projetos de importância social, cultural, política e econômica*” (grifo dos autores); e, em meio a esses projetos, as crianças co-constroem conhecimentos, *identidade* e cultura. Nas instituições brasileiras é imprescindível que tais projetos levem em conta as relações étnico-raciais, pois o Brasil continua sendo regido de modo explícito pelas classificações em raças sociais (ABRAMOWICZ e OLIVEIRA, 2012).

A inferiorização sofrida pelo grupo étnico-racial negro provoca que a negritude seja “(...) vista (...) como confirmação e construção de uma solidariedade entre as vítimas” (MUNANGA, 2012, p. 12) de preconceito e discriminação étnico-racial. Segundo Crochik (1995) o preconceito possui um predicado principal do qual derivam os outros predicados que compõem o estereótipo. Por exemplo, o preconceito racial tem como principal predicado *ser negro*, ao qual estão relacionados outros predicados, como *a feiura, o mal cheiro, a inferioridade, a incompetência, a pobreza, o atraso cultural etc.* O preconceito é construído por meio do contato que o sujeito tem com a cultura no decorrer do seu desenvolvimento individual. Por meio desse processo, o preconceito adquire aspectos tanto psíquicos como sociais, tornando-se, praticamente, fixo e imutável, resistente às experiências, mas não imune a elas (CROCHIK, 1995).

Na vivência da(s) infância(s) as crianças bem pequenas não têm tempo suficiente para produzir uma noção tão fixa e imutável como é o preconceito, “(...) não somente porque o número de ocasiões oferecidas a ela[s] e as experiências pelas quais ela[s] (...) [passaram são] muito restritas para poder gravar nela[s] disposições particulares, mas, também em razão da descontinuidade essencial que se observa em seu[s] comportamento[s]” (WALLON, 1989, p. 29). Além disso, as crianças (aproximadamente até os seis anos) não entram em contato com o mundo social por meio de categorias nas quais classificam as pessoas para incluí-las em grupos, segundo Wallon (2007, p. 167), “inicialmente as qualidades das coisas combinam-se com cada uma particularmente, sem poder servir para arrumá-las por comparação sistemática”.

Assim, supõe-se que, no começo da vida, o estereótipo racial não se sobrepõe ao contato real com as pessoas. Essa relação pode ser expressa pela razão I/ER, em que o Indivíduo é o numerador e o Estereótipo Racial o denominador; nessa razão (a da primeira infância) o que predomina no contato entre os sujeitos são eles próprios e não as imagens socialmente construídas sobre eles.

Contudo, experiências contínuas de discriminação étnico-racial contribuem para o comprometimento da imagem que as crianças negras constroem de si. Segundo o inciso I do art. 1º do Estatuto da Igualdade Racial constituem situação de discriminação étnico-racial “(...) toda distinção, exclusão, restrição ou preferência baseada em raça, cor” (BRASIL, 2010).

As representações estereotípicas, exteriores às pessoas negras, são incorporadas e passam a fazer parte da psique desses indivíduos (CROCHIK, 1995). Segundo Abramowicz e Oliveira (2012, p.56), “as crianças negras também dobram esse fora [ou seja, incorporam tais representações] e acabam vendo a si mesmas como ruins, feias e com todos os

atributos com os quais a sociedade ocidental designa o diferente, o outro”.

Por compreenderem as repercussões que as interações vivenciadas pelas crianças negras na primeira infância têm sobre o processo de construção da identidade étnico-racial, pesquisadoras têm elegido instituições de educação infantil, com maior frequência pré-escolas localizadas em meios urbanos, como lócus de investigações que buscam compreender os fatores implicados nesse processo.

Entre as crianças negras de quatro a seis anos, Godoy (1996) verificou que elas demonstram preferência por crianças brancas durante as brincadeiras, como também manifestam autoestima, autoconceito e autoimagem negativos; Dias (1997) notou que, mesmo em um espaço onde economicamente estejam em situação de igualdade, as crianças negras estão em desvantagem em relação as crianças brancas; Cavalleiro (1998) constatou que elas se apropriam de comportamentos e atitudes discriminatórias, construindo identidades marcadas pela desvalorização e submissão, resultados que se aproximam dos da “Consulta sobre Discriminación en la Educación en la Primera Infancia” (CLADE, 2013) pesquisa realizada no Brasil, no Peru e na Colômbia. Ainda foi identificado por Trinidad (2011) que as crianças negras desejam tornar-se ou terem traços semelhantes aos das crianças brancas e que elas se denominam por termos híbridos, como “um pouquinho preto” ou “preta clara”. No que diz respeito às crianças de zero a três anos, constatou-se que a aparição por parte da professora é destinada com maior frequência às crianças brancas, estando as crianças negras excluídas de tais práticas (OLIVEIRA, 2004).

Diante do conhecimento desses fatores, presentes no processo de construção da identidade étnico-racial de crianças negras do meio urbano, formulou-se a seguinte questão: como se dá a construção da identidade étnico-racial em crianças que vivem em contextos não urbanos, por exemplo, o quilombola, ambiente no qual, hipoteticamente, a discriminação não está tão presente, e no qual a creche não é constituída por uma maioria branca?

Nesse sentido, realizou-se uma busca na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações - BDTD, sem a delimitação de um período temporal, com a palavra-chave “crianças quilombolas”, resultando em quarenta produções. A partir da leitura dos resumos foram selecionados quatro trabalhos (LEITE, 2009; MACÊDO, 2008; PAULA, 2014; SOUZA, 2015). Essas pesquisas foram realizadas com crianças negras remanescentes de quilombolas atendidas em pré-escolas localizadas em região urbana.

A análise desses trabalhos indica que a discriminação, a autoimagem negativa e o desejo de ser branca/o também são fatores implicados no processo de construção da identidade étnico-racial de crianças negras remanescentes de quilombolas (LEITE, 2009; SOUZA, 2015). Contudo, manifestações de autoimagem positiva e de denúncias em relação às situações de discriminação vivenciadas também se fazem presentes no processo em que essas crianças se sensibilizam para o pertencimento delas a um grupo étnico-racial específico (MACÊDO, 2008; PAULA, 2014).

Como é possível perceber, as pesquisas realizadas com crianças negras do meio urbano e crianças negras remanescentes de quilombolas privilegiam as crianças de quatro a seis anos e as instituições localizadas em região urbana. Isso sinaliza que pouca atenção é dada aos bebês e às crianças bem pequenas quando o assunto é o processo de construção da identidade étnico-racial, assim como, às instituições presentes no interior dessas comunidades. Assim, esta pesquisa objetivou analisar como crianças bem pequenas que frequentam a creche de uma comunidade de remanescentes de quilombolas percebem as semelhanças físicas decorrentes do pertencimento étnico-racial e reagem a essa percepção.

A escuta de crianças negras remanescentes de quilombolas: a abordagem teórico-metodológica da pesquisa

Conhecer o que as crianças sentem e pensam sobre variados temas relacionados às suas experiências é uma característica inovadora das investigações que assumem a criança como sujeito de pesquisa. O ponto de vista das crianças sobre os temas que lhes dizem respeito tem sido apreendido por pesquisadores que se propõem a realizar pesquisas com elas, e não sobre elas. Para isso, recorrem a estratégias que têm se mostrado eficazes e buscam novas formas de explorar as diferentes linguagens das crianças. Reconhecendo meninas e meninos como sujeitos sociais que vivem as suas infâncias em determinados meios e que são por eles afetados, “(...) vários autores têm destacado que as crianças podem acrescentar informações novas e importantes, que ampliam o nosso conhecimento sobre a realidade” (CRUZ, 2010, p.13).

Apesar da relevância que tem sido dada à participação das crianças em situações de pesquisa, a quantidade de investigações que se dispõem a ouvir o ponto de vista desses sujeitos é ainda muito pequena. Esse dado é ainda menor quando se trata da escuta de crianças bem pequenas (19 meses - 3 anos e 11 meses) e quando o foco é a temática das relações étnico-raciais. Apesar disso, é preciso reconhecer que questões relativas ao pertencimento étnico-racial das crianças “vem atraindo cada vez mais o interesse de pesquisadores que realizam pesquisas com crianças” (CRUZ e MARTINS, 2017, p. 36), por exemplo, as pesquisas mencionadas na introdução deste trabalho.

A presente pesquisa teve como *lócus* de investigação um Centro de Educação Infantil (CEI) público, localizado no interior de uma comunidade de remanescentes de quilombolas da região metropolitana de Fortaleza (CE). Vale ressaltar que a localização da instituição foi o principal critério utilizado para a sua seleção, uma vez que este estudo intencionou visibilizar as crianças negras bem pequenas remanescentes de quilombolas que frequentam a creche na sua comunidade; característica não compartilhada pelas pesquisas que tiveram o mesmo objeto de estudo.

O Centro de Educação Infantil enfocado nesta pesquisa tinha 12 turmas de crianças de três a cinco anos, em horário parcial. O agrupamento no qual a pesquisa foi realizada, denominado de Infantil III, contava com uma professora regente A (parda) e uma professora regente B (branca), que substituíam a primeira nos dias de planejamento. A atribuição do pertencimento étnico-racial dos sujeitos foi feita pelos pesquisadores.

O agrupamento era composto por 15 crianças de três a quatro anos. A escolha dessa faixa etária está articulada ao referencial teórico adotado para compreender a construção da consciência de si na infância, a Psicogenética walloniana. Para Wallon (1986; 2007), esse processo é mais intenso dos três aos cinco anos de idade (estágio que ele chamou Personalismo), quando a criança realiza a diferenciação eu-outro, conquistando-se como uma unidade subjetiva e diferenciada.

Outra característica da amostra participante da pesquisa refere-se à predominância de crianças negras (pretas e pardas): dentre as 15 crianças coautoras deste trabalho, seis eram pretas, seis eram pardas e três eram brancas. Os seus nomes são fictícios, resguardando, dessa maneira, o direito ao anonimato.

O primeiro procedimento de construção dos dados consistiu no exercício da observação participante e o segundo na realização de entrevistas coletivas com as crianças. A observação participante, que contou com a produção de registros (diário de campo e fotografias), foi realizada durante o período da manhã, especificamente, de sete a onze horas. Esse procedimento foi realizado em maior volume na sala de referência da turma, mas incluiu os outros espaços da instituição à medida que a rotina das crianças era acompanhada. No total, foram realizadas oito observações.

O procedimento de escuta das crianças foi realizado com o uso de dois instrumentos específicos para essa situação: o primeiro consistiu na Comparação de Fotos (CF) de meninas e meninos de diferentes idades, negras/os e brancas/os, e o segundo em uma História para Completar (HC), intitulada de "A menina Vitória". O procedimento ocorreu em dois dias. No primeiro dia se fez a aplicação do instrumento Comparação de Fotos e no segundo dia a aplicação da História para Completar. A sala de informática da instituição foi o espaço cedido pela coordenação para a realização dessas conversas.

O procedimento de escuta contou com a participação de 14 crianças que, basicamente, integraram dois grupos. Foi previsto que a comparação de fotos e a completação de história seriam feitas por esses dois grupos, sendo realizadas nessa ordem e em dias diferentes. No entanto, algumas crianças que participaram do primeiro procedimento não assentiram a participação no segundo, opção prontamente acolhida pelo pesquisador. Em vista disso, nesse momento, outras crianças foram convidadas para participar desse segundo momento.

Os grupos, com três ou quatro componentes, foram formados majoritariamente por crianças negras (pretas e pardas), mas também por crianças brancas, todas escolhidas entre os integrantes da turma enfocada pela pesquisa. Uma das características da atividade mental infantil, na perspectiva walloniana, é a estrutura binária. Para o autor (WALLON, 1989, p. 80), na criança pequena, "o par é a estrutura, mais elementar sem dúvida, sem a qual o pensamento não existiria. É uma espécie de molécula intelectual, onde se encerra o ato de pensamento sob sua forma mais simples e indiferenciada." Como esclarece Dantas (1990), isso significa que, inicialmente, a criança não pensa em termos isolados; no seu pensamento, uma ideia puxa outra, ou seja, uma ideia necessariamente está colada a outra (por exemplo, chuva-vento e fogo-fumaça), muitas vezes não diferenciadas entre si, como se os termos identificáveis pelo pensamento exigissem um outro termo complementar, ao qual possa se opor. Assim, o fato das crianças, durante os procedimentos, estarem em presença de colegas negros e brancos, poderia facilitar que o pensamento infantil recorresse às identificações e diferenciações que elas constroem no seu cotidiano (DANTAS, 1990).

O procedimento contou com a colaboração de uma professora da instituição (que no dia não estava responsável por uma turma) e da auxiliar de coordenação do CEI. Elas fizeram a gravação em vídeo nos dois dias da aplicação dos instrumentos. Essa aplicação aconteceu após alguns dias de observação, quando as crianças já estavam familiarizadas com o pesquisador.

Para apreender se e como as crianças percebem as semelhanças físicas decorrentes do pertencimento étnico-racial e reagem a essa percepção foi utilizado um procedimento que consiste na comparação de fotos. Foram apresentados pares de fotografias na seguinte ordem:

- I. Bebê e menino branco (variação da idade);
- II. Menino e menina negros (variação do sexo);
- III. Duas meninas negras (variação da idade);
- IV. Menino negro e menino branco (variação do pertencimento étnico-racial);
- V. Menina negra e menina branca (variação do pertencimento étnico-racial).

Para as três primeiras combinações deveria ser perguntado: O que vocês acham que elas têm de parecido? O que vocês acham que elas têm de diferente? (na aplicação, houve uma modificação nessas perguntas, como será mencionado adiante). Para a quarta e a quinta combinações de fotos foram acrescentadas mais duas perguntas, com o objetivo de apreender indícios de como essas crianças percebem as pessoas negras e brancas: O que vocês acham dessas crianças? Quando elas não entenderam a pergunta anterior, foram acrescentadas as seguintes opções, como exemplos: Elas são legais/chatas? São bonitas/feias? Por último, visando entender como estava acontecendo a identificação das crianças, foi perguntado: Com qual dessas crianças você parece?

No mesmo sentido do instrumento anterior, num outro dia, foi contada para as crianças a seguinte história (HC) (as imagens da história para completar são originárias de um desenho animado da Nigéria, intitulada de "Bino and Fino"), lhes apresentando as ilustrações correspondentes (no original, em tamanho de folhas A4):

Pessoal, essa aqui é a Vitória.



A Vitória e a família dela vieram morar aqui na comunidade faz pouquinho tempo.



Certo dia, a mãe da Vitória ficou sabendo que tinha essa escola aqui na comunidade. Daí ela falou pra Vitória e pro irmão dela que eles vinham pra escola. A Vitória vai estudar na turma de vocês.



O que vocês acharam da Vitória?



A percepção das crianças sobre o pertencimento étnico-racial e os sentidos atribuídos às crianças negras

Segundo Oliveira (2007, p. 15), “o processo de formação de nossas identidades necessariamente tem a ver com a alteridade. Considera-se que o outro seja referência para a minha formação e vice-versa”. Nesse processo, foi central para a pesquisa saber se as crianças identificavam diferenças decorrentes do pertencimento étnico-racial e conhecer como elas percebiam os coetâneos com os quais conviviam, já que com esses poderiam constituir relações de contraste, distinção, diferença, identificação etc., que poderiam implicar na diferenciação ou identificação que elas realizavam de si e dos outros para construírem suas identidades.

A comparação de fotos foi realizada com dois grupos de crianças, como já foi referido. No primeiro grupo, formado por duas crianças negras e duas brancas, não foi manifestado nenhum indício de percepção da variação de idade ou de sexo nas crianças presentes nos três primeiros pares de fotos (bebê e menino branco; menino e menina negros; duas meninas negras). Já em relação à percepção da variação de pertencimento étnico-racial, Maria, uma menina parda, trouxe informações importantes para o estudo. Depois de ser apresentada às fotos da menina e do menino negros, combinados pela variação de idade, e questionada se eles eram parecidos ou diferentes, Maria disse que o nome da menina negra era “neguinha”. Na apresentação do quinto par de fotos (menina negra e menina branca), que continha variação de pertencimento étnico-racial das crianças das fotos, Maria manifestou novamente estar sensível às diferenças decorrentes dele:

Pesquisador: Elas são parecidas?

Crianças: Não...

Maria (colocando o dedo em cima da menina branca): Não são parecidas não.

Em seguida, Maria disse que a foto da menina branca era dela, parecendo perceber a diferença (seja de cor de pele e/ou de outros traços) entre as meninas das fotos. Como afirma Oliveira (2007), o outro desempenha um papel fundamental no processo de construção de si, que é o de possibilitar uma referência do diferente. Talvez por ser a imagem que exercia o contraste, Maria tenha escolhido a foto da menina branca. Mas, considerando o valor atribuído às pessoas brancas na nossa sociedade (a falta de valorização dos negros se expressava inclusive na escola enfocada nesta pesquisa que, mesmo estando inserida numa comunidade de remanescentes quilombolas, não contava com fotos, artefatos, livros etc. que indicassem o pertencimento a essa comunidade), também é possível levantar a hipótese de que Maria prefere ser identificada como uma menina branca, uma vez que “ a criança só pode agradar a si mesma se tiver a sensação de poder agradar aos outros, só se admira caso acredite ser admirada” (WALLON, 2007, p. 187).

O segundo grupo, formado por três crianças negras, também não manifestou nenhum indício de percepção da variação de idade ou de sexo nas crianças presentes nos três primeiros pares de fotos (bebê e menino branco; menino e menina negros; duas meninas negras). Também na apresentação dos dois últimos pares de fotos (menino negro e menino branco; menina negra e menina branca), que continham variação de pertencimento étnico-racial, as crianças não manifestaram perceber as diferenças decorrentes desse pertencimento.

No entanto, quando foi perguntado a opinião das crianças sobre os dois últimos pares de fotos (menino negro e menino branco; menina negra e menina branca) – O que vocês acham dessas crianças? Elas são legais/chatas? São bonitas/feias? – foi possível identificar, nos dois grupos, alguns sentidos atribuídos às crianças negras das pranchas, discutidos a seguir.

Apesar da importância das muitas linguagens usadas na infância, a análise dos sentidos atribuídos às crianças negras considerou predominantemente as manifestações verbais de três crianças, Maria (parda), José (branco) e Nízia (preta), por serem as únicas crianças cujas manifestações não foram alteradas frente aos questionamentos feitos pelo pesquisador ou respostas dadas por seus colegas. Dentre essas crianças, apenas Maria manifestou identificar a diferença de cor de pele das crianças apresentadas nas fotos, especificamente, no quinto par de pranchas.

Em relação ao quarto par de fotos (menino negro e menino branco), Maria manifestou considerar o menino negro chato, já José manifestou o contrário:

Pesquisador: Dessas crianças aqui, elas são legais ou elas são chatas?

José: Legais!

Maria: Chatas!

Pesquisador: Quem deles é chato?

José (colocando a mão sobre a foto do menino branco): Ele aqui.

Pesquisador (apontando para a foto do menino branco): Ele aqui é chato?

José: É!

Pesquisador: Qual delas é chato, Maria?

Maria (apontando para a foto do menino negro): Esse aqui.

Pesquisador: Então, quem que tu acha que é chato, Maria?

Maria (apontando novamente para a foto do menino negro): Esse.

Pesquisador: E quem tu acha que é chato, José?

José (apontando novamente para a foto do menino branco): Esse.

Assim como José, Nízia manifestou considerar o menino branco como chato:

Pesquisador: O quê que vocês acham dessas crianças?

Crianças: De brincar.

Pesquisador: Elas são chatas ou são legais?

Nízia (acenando afirmativamente): São legais.

Pesquisador: Qual deles é legal?

Nízia: Legais.

Pesquisador: Todos os dois são legais?

Crianças: Sim.

Pesquisador: Algum deles é chato?

Nízia (acenando afirmativamente): Chato.

Pesquisador: Qual deles é chato?

Nízia colocou o dedo em cima da foto do menino branco.

Os dados indicam que a atribuição do sentido “chato” é feita tanto ao menino negro como ao menino branco das fotografias. É interessante observar que no momento anterior de comparação de pares fotos, José (branco) e Nízia (preta)

não manifestaram perceber as diferenças decorrentes do pertencimento étnico-racial das crianças apresentadas; no entanto, ao serem demandados a expressarem como viam essas crianças, acharam o menino branco “chato”. No caso de Maria (parda), que manifestou perceber as diferentes decorrentes desse pertencimento em fotos apresentadas anteriormente, tomou para si a foto de uma menina branca e atribuiu ao menino negro a característica de “chato”, parece que, além de uma percepção evidente dessas diferenças, a menina está internalizando uma visão mais positiva das pessoas brancas.

De maneira consistente, os atributos “bonito” e “feio” foram empregados por José aos meninos das fotos (quarto par de fotografias):

Pesquisador: Qual dessas crianças aqui, elas são bonitas ou feias?

José: Bonita.

Pesquisador: Quem tu acha bonito, José?

José: Eu acho esse aqui bonito (aponta para o menino negro) e esse aqui feio (aponta para o menino branco).

Ao ser perguntado novamente sobre quem ele achava bonito, José confirmou que achava o menino negro. Nesse momento, Maria cruzou os braços e disse: “Nanrrrr”, manifestando discordar da resposta de José, mas não expressou de forma clara a sua opinião sobre se as crianças (ou uma delas) eram bonitas ou feias. Já em relação ao quinto par de fotografias (menina preta e menina branca), Nízia afirmou que a menina branca era bonita e que a menina negra não era feia:

Pesquisador: Elas são bonitas ou são feias?

Nízia e Tereza: Bonitas.

Pesquisador: Qual delas é bonita?

Nízia e Tereza tocam na prancha da menina branca.

Pesquisador: E qual delas é feia?

Nízia (inicialmente dirige a mão para a prancha da menina negra, contudo, suspende a ação): Não é feia não!

Pesquisador: Todas são bonitas?

Nízia apenas fica com o dedo em cima da prancha da menina negra.

É possível aventar a hipótese de que Nízia procurou na foto da menina preta o oposto do que tinha atribuído à foto da menina branca (ou seja, o feio). Contudo, ao olhar para a foto da menina preta, ela hesitou e afirmou expressivamente o contrário disso. A estreita aderência entre o pensamento discursivo (a fala) e a percepção imediata é compreendida por Wallon (2007) como uma das características do pensamento sincrético (predominante no momento vivido pelas crianças aqui enfocadas). É possível supor que ao olhar para a foto da menina negra, Nízia não tenha conseguido permanecer com sua hipótese inicial (de que, sendo a criança da outra foto bonita, aquela seria feia), pois, ao olhar para a foto e talvez achar a menina negra bonita, o seu pensamento foi absorvido por essa impressão (de que a menina não era feia).

Ao comparar as fotos, a maioria das crianças dos dois grupos manifestou não conseguir identificar semelhanças entre elas próprias e as crianças das duas últimas combinações de fotos (menino negro e menino branco; menina negra e menina branca) a ponto de se acharem parecidas com alguma(s) delas. As repostas dadas pelas crianças para a última pergunta feita (“Com qual dessas crianças você parece?”) eram caracterizadas por oscilações: ora as crianças negras diziam parecer com as crianças brancas, ora com crianças negras e vice-versa. As mudanças podem estar relacionadas ao fato delas ainda não perceberem as diferenças de cor de pele das meninas e meninos apresentados nas fotos (comportamento constatado na primeira parte desse instrumento) e pareciam ser influenciadas pela proximidade das pranchas e pelas repostas dadas anteriormente pelos colegas, expressando flutuações e contradições típicas do pensamento sincrético (WALLON, 1989, 2007). A exceção a esse comportamento foi José, um garoto branco que havia manifestado anteriormente considerar o menino negro da foto bonito: pegando a foto do menino negro e a segurando perto do peito, disse: “Esse. Eu pareço com esse”.

Por meio da aplicação do segundo instrumento (História para completar) foi possível identificar sentidos atribuídos pelas três crianças (Maria, José e Nízia) à menina negra Vitória, personagem central da história. A apresentação feita dessa menina para o grupo 3 foi acolhida de formas diferentes, uma negativa e outra positiva, respectivamente, por Maria e por José:

Maria: Eu não gosto dela não.

Pesquisador: Por que você não gosta dela?

Maria: Porque não gosto.

José: Eu gosto.

Com o objetivo de compreender melhor a percepção que essas crianças tiveram da personagem Vitória, foi perguntado novamente para elas:

Pesquisador: O que foi que vocês acharam dela?

José: Bonita!

Maria (após algum tempo): Bonita.

Num outro grupo, Nízia, menina preta, manifestou uma imagem positiva da personagem. Acolheu bem a menina Vitória e manifestou achá-la bonita:

Pesquisador: O que vocês acharam da Vitória?

Nízia: Bonita.

Pesquisador (para outras crianças): O que é que vocês acham da Vitória?

Nízia: Eu gosto.

Considerando os dados produzidos na comparação de fotos e na História para Completar, foi possível constatar variados sentidos atribuídos por Maria, José e Nízia às crianças negras das fotos e à menina negra da história. José, que havia manifestado ter uma imagem positiva das crianças negras e negativa das brancas, achou o menino negro bonito e manifestou parecer com ele, como também, gostou e achou a personagem Vitória bonita. Em relação ao menino branco, ele o achou chato e feio, mostrando atribuir características e ter afetos específicos em relação às crianças negras e brancas, tendo os traços físicos característicos dos negros afetivamente impregnados de conteúdo positivo. É possível que o menino, se percebendo como diferente da maioria das crianças da instituição e da comunidade, tenha se aproximado e produzido, a partir da interação com esses diferentes dele, não só uma imagem positiva dos negros, mas também tenha passado a querer ser igual a eles, deixando de ser diferente da maioria. Isso pode ter se originado da necessidade de não se sentir um não-semelhante, já que “o grupo solicita que a criança continuamente se perceba e compare suas semelhanças e suas diferenças com os outros” (GULASSA, 2004, p. 95) e que tome consciência da referência que esse grupo representa, no caso em questão, o grupo étnico-racial negro.

Seguindo essa linha de análise, das manifestações das três crianças focalizadas, vale destacar que Nízia, uma menina preta, manifestou atribuir uma característica negativa a um menino branco (chato), mas também expressou achar uma menina branca bonita. Em relação às crianças negras das fotos, afirmou que a menina negra “não era feia” e que a personagem Vitória era bonita e que gostou dela. As manifestações de Nízia apresentam indícios de que ela está construindo uma imagem positiva das crianças negras. É possível supor que essa menina tenha tido boas experiências relativas às pessoas negras, lembrando, com Wallon (2007), que a memória da criança é mais afetiva que racional; nela, “os quadros classificatórios ainda não existem, donde a forte singularidade como que irredutíveis de suas impressões e de suas lembranças” (p. 163). Também para Oliveira (2007, p. 16), “(...) a criança bem pequena não traz consigo a ideia de ser negra ou branca, (...) quando ela passa a se perceber e a se reconhecer nesses termos, é porque esse elemento já está sendo forjado na sua identidade [por meio das experiências]”.

Também considerando as manifestações das crianças nos dois instrumentos utilizados, vale destacar que Maria, uma menina parda, expressou uma imagem negativa do menino negro da fotografia e da personagem Vitória, ambos pretos. Só depois, ela considerou a menina Vitória bonita, provavelmente influenciada pelas falas de José. Como Maria revelou-se sensível às diferenças étnico-raciais dos sujeitos apresentados, é possível levantar a hipótese de que os traços físicos característicos dos negros foram afetivamente impregnados de conteúdo negativo para a menina. Contudo, esse conteúdo, nesse período da vida, é flexível, com mudanças provocadas por vários elementos, como exemplificado na sua mudança de opinião de que a menina Vitória era bonita.

Nas observações realizadas, foram presenciadas algumas manifestações de como a menina Maria e o menino José se relacionavam com as crianças pretas, pardas e brancas da turma, como nas seguintes situações:

Aurora (branca) e Maria (parda) não deixam Preto (preto) brincar com elas, mas, deixam Jesus (pardo) (Diário de campo - 24/02/2017).

José (branco) defende Preto (preto) de Aurora (branca) e Maria (parda), quando ele disputa uma corda com as meninas (Diário de campo - 24/02/2017).

Embora os dados construídos nas observações realizadas não sejam o foco do presente trabalho, essas duas cenas indicam que há uma consistência entre os comportamentos dessas crianças em relação aos seus colegas e o que expressaram nas conversas com o pesquisador. A triangulação entre os dois procedimentos adotados aponta também para a provável fidedignidade das estratégias de comparação de fotos e História para Completar quanto aos objetivos para os quais foram usados.

Considerações finais

A construção da identidade nos primeiros anos de vida se dá na vivência da(s) infância(s), ou seja, nas relações cotidianas com a cultura, na qual as crianças estabelecem significativos diversos (WALLON, 1986, 2007). As experiências vivenciadas durante esse processo são interpretadas de diferentes formas por cada sujeito, não podendo sua identidade ser compreendida como rígida e universal, mas como o produto de um processo relacional e relativo. Tal construção se dá por meio de um processo que está sempre em curso, no qual o significado atribuído ao que as crianças são as distanciam e/ou as aproximam das imagens que elas possuem dos grupos que constituem a comunidade humana à qual elas pertencem (DAHLBERG, MOSS e PENCE, 2003).

Os dados aqui discutidos não tornam possível chegar a conclusões taxativas acerca da possibilidade do conjunto das crianças enfocadas nesta pesquisa identificarem as diferenças decorrentes do pertencimento étnico-racial (especialmente a cor da pele) ou sobre a atribuição, feita por elas, de qualidades positivas ou negativas a pessoas negras ou brancas.

De qualquer forma, ressalta-se o fato de, em um contexto majoritariamente negro, uma criança parda (Maria) parecer estar construindo uma imagem negativa das crianças negras, enquanto uma criança branca (José) expressa o contrário. A constatação dos sentidos negativos empregados por essa menina às crianças negras apresentadas nos procedimentos reforça a compreensão de que, mesmo onde os negros são maioria, a criança negra "(...) muito dificilmente não se debaterá com algum repertório (...) que desperte sua atenção para sua condição racial sem ter o desafio de lidar com a aceitação e a rejeição." (OLIVEIRA, 2007, p. 17). O fato de uma criança branca expressar valorizar a cor negra e o desejo de ser negro vai na contramão do que as pesquisas na área veem apontando, de "(...) questões pessoais referentes à raça/cor geralmente não são problemas para as crianças brancas" (OLIVEIRA, 2007, p. 12.). O fato dessa criança viver numa comunidade de remanescentes quilombolas, onde os brancos constituem minoria, deve ser aventado como influência para isso.

Conclui-se chamando a atenção para dois aspectos que devem ser levados em consideração na análise de dados relativos a crianças pequenas: os seus modos peculiares de funcionamento cognitivo e o papel que o meio social exerce na constituição dos pensamentos e sentimentos das crianças. Esses sujeitos, com seus modos peculiares de inserção na cultura, vivenciam uma interação relacional com o meio, desenvolvendo-se de modo ativo, mas muito sensíveis ao que direta ou indiretamente presenciam, que são as condições de produção da sua identidade.

Referências bibliográficas

ABRAMOWICZ, A.; OLIVEIRA, F. de. As relações étnico-raciais e a sociologia da infância no Brasil: alguns aportes. In: BENTO, M. A. S. (Org.). **Educação infantil, igualdade racial e diversidade**: aspectos jurídicos, políticos e conceituais. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades - CEERT, 2012, p. 47-61.

BRASIL. **Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010**. Estatuto da Igualdade Racial. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12288.htm>. Acesso em 17/03/2017.

Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación - CLADE. **Consulta sobre la discriminación em la educación em la primera infancia**: um estudio desde la perspectiva de la comunidad educativa em escuelas de Brasil, Perú e Colombia - Informe regional. São Paulo: CLADE, 2013.

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

CROCHICK, J. L. **Preconceito, indivíduo e cultura**. São Paulo: Robe Editorial, 1995.

CRUZ, S. H. V. Ouvir crianças: uma tarefa complexa e necessária. In: SOUZA, M. P. R. de. (Org.). **Ouvindo crianças na escola**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010, p. 11-19.

_____; MARTINS, C. A. Políticas públicas e a voz das crianças. **Laplage em Revista** (Sorocaba), vol. 3, n. 1, jan. - abr. 2017, p.29 - 43.

DAHLBERG, G.; MOSS, P.; PENCE, A. **Qualidade na Educação da Primeira Infância**: perspectivas pós-modernas. Porto Alegre: Artmed, 2003.

DANTAS, H. **A infância da razão**: uma introdução a psicologia da inteligência de Henri Wallon. São Paulo: Manole Dois, 1990.

DIAS, L. R. **Diversidade étnico-racial e educação infantil**: três escolas, uma questão. Muitas respostas. Dissertação (Mestrado). Mato Grosso do Sul, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - Faculdade de Educação, 1997.

GODOY, E. A. de. **A representação étnica por crianças pré-escolares**: um estudo de caso à luz da teoria piagetiana. Dissertação (Mestrado). São Paulo, Universidade Estadual de Campinas - Faculdade de Educação, 1996.

GULASSA, M. L. C. R. A constituição da pessoa: os processos grupais. In: MAHONEY, A. A.; ALMEIDA, L. R. (Org.). **A constituição da pessoa na proposta de Henri Wallon**. São Paulo: Loyola, 2004. p. 95-118.

LEITE, G. M. C. **Políticas Públicas e olhares sobre a diferença**: a criança quilombola na instituição escolar e em outros espaços educativos de lagoa Trindade (Jequitibá - MG). Dissertação (Mestrado). Minas Gerais, Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, 2009.

MACÊDO, D. de J. S. **O currículo escolar e a construção da identidade étnico-racial da criança e do adolescente quilombola**: um olhar reflexivo sobre a auto-estima. Dissertação (Mestrado). Bahia, Universidade do Estado da Bahia, 2008.

MUNANGA, K. Negritude e identidade negra ou afrodescendente: um racismo ao avesso? **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores(as) Negros(as)** - ABPN, v. 4, p. 6-14, 2012.

PAULA, E. de. **“VEM BRINCAR NA RUA!” Entre o Quilombo e a Educação Infantil** : capturando expressões, experiências e conflitos de crianças quilombolas no entremeio desses contextos. Tese (Doutorado). Santa Catarina, Universidade Federal de Santa Catarina – Centro de Ciências da Educação, 2014.

OLIVEIRA, F. de. **Um estudo sobre a creche** : o que as práticas pedagógicas produzem e revelam sobre a questão racial? Dissertação (Mestrado). São Carlos, Universidade Federal de São Carlos – Centro de Educação e Ciências Humanas, 2004.

OLIVEIRA, L. **Tímidos ou indisciplinados?** São Paulo: Núcleo de Estudos Interdisciplinares sobre o Negro Brasileiro - NEINB, 2007.

SANTOS, G. A. dos. **Percepções da diferença**. São Paulo: Núcleo de Estudos Interdisciplinares sobre o Negro Brasileiro - NEINB, 2007.

SILVA, P. B. G. Crianças negras entre a assimilação e a negritude. **Revista Eletrônica de Educação** - REVEDUC, São Carlos, p. 161 - 187, 01 ago. 2015.

SOUZA, M. L. A. de. **"Ser quilombola"**: identidade, território e educação na cultura infantil. Tese (Doutorado). Campinas, Universidade Estadual de Campinas – Faculdade de Educação, 2015.

TRINIDAD, C. T. **Identificação étnico-racial na voz de crianças em espaços de educação infantil** . Tese (Doutorado). São Paulo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2011.

WALLON, H. **As origens do caráter na criança**. São Paulo: Nova Alexandria, 1986.

_____. **As Origens do pensamento na criança**. São Paulo: Editora Manole, 1989.

_____. **A evolução psicológica da criança**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.