



**XXXI CONGRESO ALAS  
URUGUAY 2017**

3 - 8 Diciembre / Montevideo

Las encrucijadas abiertas de América Latina

La sociología en tiempos de cambio

**POLÍTICAS DE GÊNERO E RAÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: EXPERIÊNCIAS COM A  
CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS**

Fabiane Freire França

prof.fabianefreire@gmail.com

Universidade Estadual do Paraná Campus de Campo Mourão  
Brasil

Delton Aparecido Felipe

ddelton@gmail.com

Universidade Estadual de Maringá

Brasil

Ingrit Yasmin Oliveira da Silva

ingrityasmin\_@hotmail.com

Universidade Estadual do Paraná Campus de Campo Mourão

Brasil



## XXXI CONGRESO ALAS URUGUAY 2017

3 - 8 Diciembre / Montevideo

Las encrucijadas abiertas de América Latina

La sociología en tiempos de cambio

### RESUMO

Atualmente há diversas políticas públicas no sistema educacional brasileiro que incentivam educadores/as a elaborarem estratégias para a problematização de diferenças sociais no espaço escolar. Tendo em vista essa abordagem, o presente texto tem como objetivo apresentar um relato de experiência didático-pedagógica utilizando a contação de histórias infantis realizadas em uma escola localizada na região periférica do município de Campo Mourão no Paraná-Brasil. Optamos pela contação de histórias como um dos recursos para a abertura do diálogo com as crianças por acreditar que a escola é um espaço propício para ouvir e narrar histórias. As histórias selecionadas, tais como, “O menino que ganhou uma boneca” (Baptistoni, 2000), “Olívia tem dois papais”, (Leite, 2010) e o “Menino Marrom” (Pinto, 1986) apresentaram como tema central a desigualdade de gênero e a representação da população negra no Brasil. Para a coleta de dados da pesquisa utilizamos as observações participantes no ambiente escolar registradas no diário de campo, com o objetivo de compreender as representações de gênero e raça na infância, bem como, a maneira que as crianças constroem a visão de si mesmas e do mundo que as cerca por meio das interações estabelecidas no cotidiano escolar. As observações foram realizadas em duas salas de aulas da Educação Infantil que atendem crianças de quatro a cinco anos de idade. As literaturas selecionadas para a elaboração da contação de histórias foram apresentadas às colegas docentes da Educação Infantil, professora regente e professora auxiliar das turmas. A contação de histórias foi realizada pela professora regente da turma, estudante do curso de Pedagogia, com práticas oriundas de sua pesquisa de iniciação científica e das práticas de estágio do curso. Durante a coleta de dados, foram registradas as opiniões das crianças sobre o que consideram importante na questão da corporeidade, do que gostam de brincar e o que consideram como características de meninas ou meninos, entre outras. Os resultados da pesquisa apontaram que desde a infância as crianças definem espaços, objetos e brincadeiras diferenciados para meninos e meninas. Cabem aos meninos exercerem atividades de força, ação e imaginação e às meninas de cuidados, passividade e aceitação. No que diz respeito a raça, as falas das crianças reverberaram um imaginário social de estranhamento e não aceitação à população negra, sobretudo ao atribuírem características de beleza às personagens brancas das histórias. Nesse sentido, a pesquisa



## XXXI CONGRESO ALAS URUGUAY 2017

3 - 8 Diciembre / Montevideo

Las encrucijadas abiertas de América Latina

La sociología en tiempos de cambio

com a contação de histórias pode propiciar outras versões de gênero e raça que coloquem as diferenças em diálogo. Por fim, entendemos que as/os professoras/es precisam buscar outros recursos em suas práticas, inventando e reinventando ações que oportunizem e ampliem as possibilidades pedagógicas de um novo olhar para gênero e raça na Educação Infantil e em outros espaços educacionais.

### **Palavras chave**

Educação Infantil, Políticas Públicas, gênero, raça.

### **ABSTRACT**

Currently there are several public policies in the Brazilian educational system that encourage educators to develop strategies for the problematization of social differences in the school space. With this approach, this text aims to present an account of didactic-pedagogical experience using the contact of children's stories carried out in a school located in the peripheral region of the municipality of Campo Mourão in Paraná-Brazil. We have chosen storytelling as one of the resources to open dialogue with children because they believe that school is a space for listening and telling stories. The selected stories, such as "The boy who won a doll" (Baptistoni, 2000), "Olívia has two dads" (Leite, 2010) and the "Brown Boy" (Pinto, 1986) inequality and the representation of the black population in Brazil. In order to collect data from the research, we used the participant observations in the school environment recorded in the field diary, in order to understand the representations of gender and race in childhood, as well as the way children construct the vision of themselves and the world around them through the interactions established in everyday school life. The observations were made in two classrooms of Early Childhood Education with children from four to five years of age. The literatures selected for the elaboration of the storytelling were presented to the teachers of Early Childhood Education, teacher regent and auxiliary teacher of the classes. Storytelling was carried out by the teacher in charge of the class, a student of the Pedagogy course, with practices stemming from her scientific initiation research and the internship practices of the course. During the collection of data, the children's opinions about what they consider important in the issue of corporality, what they like to play and what they consider as characteristics of girls or boys, among others, were recorded. The results of the research pointed out that since childhood children have defined spaces, objects and



## XXXI CONGRESO ALAS URUGUAY 2017

3 - 8 Diciembre / Montevideo

Las encrucijadas abiertas de América Latina

La sociología en tiempos de cambio

differentiated games for boys and girls. It is up to the boys to carry out activities of strength, action and imagination and to the girls of care, passivity and acceptance. As far as race is concerned, the children's speeches reverberated a social imaginary of strangeness and non-acceptance to the black population, especially when they attributed characteristics of beauty to the white characters of the stories. In this sense, storytelling research may provide other versions of gender and race that place differences in dialogue. Finally, we understand that teachers need to seek out other resources in their practices, inventing and reinventing actions that allow and amplify the pedagogical possibilities of a new look at gender and race in Early Childhood Education and other educational spaces.

### **Key words**

Infantil Education, Public Policies, gender, race.

### **I. Introdução**

Um dos entendimentos que temos sobre políticas públicas no Brasil atualmente refere-se ao campo de conhecimento que busca “propor mudanças no rumo ou curso dessas ações e ou entender por que o como as ações tomaram certo rumo em lugar de outro” (Souza, 2003, p.88). Dessa forma, a construção de políticas públicas no Brasil tem como intuito propor novas realidades sociais e muitas dessas políticas surgem de um clamor popular, como por exemplo, as políticas de combate ao racismo, machismo, homofobia e xenofobia.

Foucault (1999) argumenta que toda as pessoas fazem política, todos os dias, isso seria possível na medida em que, diante de conflitos, as pessoas precisam decidir, sejam esses conflitos de caráter social, pessoal e/ou subjetivo. Socialmente, a política, ou seja, a decisão mediante o choque de interesses, desenha as formas de organização dos grupos, sejam elas econômicas, étnico-raciais, de gênero, culturais, religiosas. Nesse sentido, podemos afirmar que esse trabalho nasceu de uma inquietação popular que foi traduzida por meio de políticas públicas como uma preocupação e objetivo da educação escolar.

Nosso objetivo é trabalhar com discussões que foquem gênero e raça na Educação Infantil, que atende crianças de zero a seis anos de idade, visto que entendemos a infância como momento em que se constroem os comportamentos preconceituosos, sobretudo quando se trata das histórias da



## XXXI CONGRESO ALAS URUGUAY 2017

3 - 8 Diciembre / Montevideo

Las encrucijadas abiertas de América Latina

La sociología en tiempos de cambio

cultura negra. Seleccionamos para a experiência didático-pedagógica uma turma com vinte crianças com idade entre 4 e 5 anos de idade, que estudam no Nível II em período integral, durante o segundo semestre de 2016.

Com a intenção de analisar qual é o impacto das políticas públicas voltadas para trabalhar gênero e raça na vida das crianças, a Educação Infantil foi *locus* que encontramos indagações para a realização da pesquisa, visto que conseguimos problematizar questões como: quais as representações de gênero e raça que as crianças que frequentam a Educação Infantil têm? Como as discussões sobre gênero e raça propostas pelas políticas públicas brasileira impacta a formação de alunos e alunas da Educação Infantil?

Para atender à problematização, o artigo foi elaborado por meio de pesquisa qualitativa e ancorado na Teoria das Representações Sociais com o objetivo de compreender a maneira que as crianças constroem a visão de si mesmas e do mundo que as cerca mediante interações estabelecidas no cotidiano escolar. Para a coleta de dados foram utilizadas observações participantes e intervenções pedagógicas no ambiente da Educação Infantil, que nos permitiu observar suas representações sobre o mundo.

Foram organizadas ações pedagógicas com as crianças, com o intuito de compreender suas representações de gênero e raça: problematizamos brincadeiras e brinquedos preferidos e o que consideram como características atribuídas a meninas ou meninos e suas percepções acerca de algumas literaturas, por meio de contação histórias que apresentam discussões sobre os temas em pauta. Nesse sentido, acreditamos colaborar com as discussões e reflexões à formação docente nesse espaço, visando estratégias e práticas educativas a serem organizadas com os/as docentes interessados/as que já atuam na Educação Infantil.

## **II. Estratégia para discutir gênero e raça na Educação Infantil**

Optamos pela contação de história como um estratégia para a abertura do diálogo acerca das representações que as crianças têm sobre a população negra, sobre as mulheres, e sobre o que socialmente é entendido como coisas de meninos e coisas de meninas. As histórias apresentadas para



**XXXI CONGRESO ALAS  
URUGUAY 2017**

3 - 8 Diciembre / Montevideo

Las encrucijadas abiertas de América Latina

La sociología en tiempos de cambio

os alunos e alunas têm temas que nos permitem problematizar a diversidade constitutiva do povo brasileiro.

Dentre as políticas públicas para trabalhar as questões raciais no Brasil, podemos citar a Lei 10.639/2003 (Brasil, 2003) e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e africana (Brasil, 2004), que torna obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e africana em toda a Educação Básica. Cabe aqui lembrar que no Brasil a Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica.

Dentre os documentos que norteiam as políticas públicas para as discussões de gênero na Educação Infantil citamos o Plano Nacional de Educação (Brasil, 2010), que em suas diretrizes gerais, menciona o trato e a atenção às discussões de gênero, tendo em vista que este tema é apontado como gerador de desigualdades educacionais, ao lado de temas como raça e a orientação sexual (Brasil, 2010). Assim, a discussão do tema se torna elemento de qualidade na Educação, pois contribui para o acesso e a permanência de alunos e alunas no âmbito escolar.

Assim, se faz necessário que docentes, desde da Educação Infantil, desenvolvam práticas que valorizem a história e cultura das pessoas em suas variadas diferenças. Além disso, é possível fomentar que essas ações pedagógicas voltadas para essas temáticas somente seriam válidas se realizadas durante todo o ano letivo e não somente em datas comemorativas, como o 20 de novembro no “Dia da Consciência negra” ou o “Dia internacional da mulher”, celebrado em 8 de março.

De acordo com Cavalleiro (2003, p. 10) “a relação diária com crianças de quatro a seis anos permitiu identificar que, nesta faixa de idade as crianças negras apresentam uma identidade negativa em relação ao grupo étnico ao qual pertencem”. Nesse sentido, é importante ressaltar e valorizar as conquistas da população negra, favorecendo deste modo que as crianças se identifiquem e tenham orgulho de suas histórias, memórias, raízes e patrimônios. Partindo deste pressuposto, é necessário trabalhar com estas questões mesmo que não tenha nenhuma criança negra presente na sala de aula.

A partir das vivências com a família e a escola, a criança poderá desenvolver uma autoimagem positiva ou negativa. Para desconstruir a imagem negativa e produzir outras perspectivas positivas sobre a população negra e sobre a mulher é necessário que práticas rotineiras, excludentes e



## XXXI CONGRESO ALAS URUGUAY 2017

3 - 8 Diciembre / Montevideo

Las encrucijadas abiertas de América Latina

La sociología en tiempos de cambio

preconceituosas deem lugar para outros olhares. Partindo deste pressuposto, Araújo (2002) fomenta que:

Cada ser humano constrói para si uma imagem que julga representá-lo, com a qual de identifica e se confunde (...) essa auto-imagem possui uma dimensão efetiva em sua constituição, que também se relaciona com os valores da cultura e com a constituição biofisiológica do corpo que a sedeia (...) a auto-estima; o valor, ou os sentimentos que cada um projeta a atribui a si mesmo. Sem poder falar de padrões definidos ou de normalidade, essa auto-estima pode ser mais negativa ou positiva, com conseqüências visíveis sobre as interações do sujeito com o mundo e consigo mesmo (Araújo, 2002, p.68).

Sendo assim, se o ser humano é constituído por meio das relações sociais com o mundo, e a sociedade define um padrão ideal de sujeito, porte físico, cor da pele, altura, etc, a formação docente necessita problematizar estes padrões e as “histórias únicas”, que apresentam somente um ponto de vista e geralmente consideram como anjos, crianças brancas e como heróis, homens brancos.

É pensando em questões como estas que o/a docente em sala de aula precisa refletir e trabalhar para o reconhecimento, valorização e representatividade de suas alunas e alunos. É necessário que a escola, local de conhecimentos e aprendizagens, seja um ambiente em que professores/as e toda a comunidade escolar se envolvam com questões de raça, etnia, gênero, classe, sexualidade, para que os/as alunos/as se sintam representados/as neste espaço.

Afinal, de que maneira essas crianças teriam uma imagem positiva de si mesmas se no local onde ficam a maior parte do tempo consideram que elas são incapazes de aprender devido a cor da pele, classe social ou gênero? Preocupa-nos saber que ainda muitos/as são os/as professores/as que não realizam ações necessárias diante de situações de preconceito entre as crianças por não saber lidar com a temática ou simplesmente por pensar que estas questões não cabem neste espaço.

Partindo deste pressuposto, desde a infância, as crianças ouvem as histórias de contos de fadas, entre elas “A bela adormecida” e a “A branca de neve” que incitam que os meninos brancos são considerados os príncipes e que podem beijar as meninas quando quiserem. Outra história que se repete é a do filme produzido pela *Walt Disney*, “A princesa e o sapo”, em que a única princesa negra dos contos de fadas é uma garçonne chamada Tina. No filme, o príncipe vira sapo e para o feitiço terminar, ela tem que beijá-lo.



## XXXI CONGRESO ALAS URUGUAY 2017

3 - 8 Diciembre / Montevideo

Las encrucijadas abiertas de América Latina

La sociología en tiempos de cambio

Diante disso é possível perceber que a maioria das princesas, esperam a vida toda para se casar com um príncipe, são ricas e brancas, já a personagem Tina é uma jovem de origem pobre e negra que também espera por um príncipe. Isto mostra de acordo com Giroux (2003, p. 133) que “por trás do apelo ideológico à nostalgia, aos bons tempos e ao ‘lugar mais feliz sobre o globo’, existe o poder institucional e ideológico de um conglomerado multinacional que exerce uma enorme influência social e política”.

A partir desse olhar, é possível enfatizar que muitas são as crianças negras, sobretudo meninas, que se limitam ao brincar de faz-de-conta, silenciam para não serem notadas e desejam ser brancas para sentirem-se princesas ou príncipes dos contos de fada que assistem, ou como as bonecas e os bonecos que passam nas propagandas, que são em sua maioria brancas/os.

### III. Caminhos da pesquisa

Para a coleta de dados da pesquisa utilizamos as observações participantes no ambiente escolar registradas no diário de campo (Minayo, 1993) para investigar as as representações de gênero e raça na infância. As observações foram feitas no interior da escola, nos espaços e nas salas de aulas voltados à Educação Infantil.

Para anotar a fala das crianças utilizamos um diário de campo, pois este nos permitiu os relatos das crianças livremente, permitindo que suas representações sobre o mundo, mesmo que de forma provisória, viesse à tona. Pérez (2003, p.101) diz que “o ato de narrar se torna um ato de conhecimento, isto é, uma rede tecida de representações diversas, traduções variadas sobre o mundo e sobre o objeto da história que cria sonhos, utopias e compartilha outras realidades.

Foi assinada uma carta de autorização pela direção da escola contendo as atividades que seriam realizadas no contexto escolar. As literaturas selecionadas foram apresentadas aos demais colegas docentes. A partir da contação de histórias, foram registradas as opiniões das crianças sobre o que consideram importante na questão da corporeidade, do que gostam de brincar e o que consideram como características de meninas ou meninos, entre outras.

A escola, *lócus* da pesquisa, atende cerca de 414 alunos/as matriculados/as e de acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, a população possui nível socioeconômico baixo, com



## XXXI CONGRESO ALAS URUGUAY 2017

3 - 8 Diciembre / Montevideo

Las encrucijadas abiertas de América Latina

La sociología en tiempos de cambio

renda mensal de um salário mínimo, ainda 80% recebe auxílios financeiros do governo como complemento.

Outra informação que consta no PPP da escola e foi significativa para o desenvolvimento da experiência didático-pedagógica é o objetivo proposto pela instituição de propiciar uma educação de qualidade a todos/as os/as envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, por meio de educação sem preconceitos, aceitando as diferenças e particularidades dos/as educandos/as. Essa proposta nos remeteu às leituras de Busatto (2003, p. 38), quando afirma que a contação de história ao ser trabalhada no ambiente escolar possibilita enxergar as diferenças culturais e constatar que a diversidade é saudável e ainda auxilia “a expansão da nossa consciência ética e estética”.

No primeiro dia da experiência didático-pedagógica, compareceram todas as crianças matriculadas no Nível II, oito meninas e doze meninos, sendo duas crianças negras, uma menina e um menino. Ao iniciar as atividades apresentamos às crianças duas bonecas, uma de cor preta e outra branca como uma “atividade sensibilizadora”, o que nos permitiu perceber as representações dos alunos/as sobre a estética e corporeidade referente a população negra de uma forma geral. A partir disso, as crianças começaram a responder quais as representações que tinham das bonecas, sendo que, sete das oito meninas responderam: “a cor de pele”, “a que tem olho azul”, “a branca é mais bonita”. Apenas uma das meninas relatou: “eu acho a preta a mais bonita porque ela é da minha cor”.

Entre os meninos, onze deles responderam: “a cor de pele”, “a salmão”, “a bege”, “a clarinha é bem mais bonita” e apenas um dos meninos respondeu que a boneca mais bonita era a preta. A pesquisadora questionou: por que você acha a boneca preta a mais bonita? E ele respondeu: “porque ela parece comigo”.

Além disso, uma questão foi levantada pelas crianças sobre a representação dos anjos. Quando estávamos falando sobre as cores das pessoas, um menino mencionou que a boneca branca era a mais bonita porque “era da cor de um anjo” e uma menina que se considera negra respondeu: “também tenho cor de anjo” (Registro do caderno de campo).

Nessa perspectiva, percebemos que a imagem da população negra ainda é vista de forma preconceituosa, considerada esteticamente feia e inferior à imagem branca devido a cor da pele e atributos como o cabelo crespo. Consideramos que a escola deve trabalhar essas questões raciais,



**XXXI CONGRESO ALAS  
URUGUAY 2017**

3 - 8 Diciembre / Montevideo

Las encrucijadas abiertas de América Latina

La sociología en tiempos de cambio

desde a Educação Infantil, para problematizar e desconstruir o modelo de branquitude estabelecido pela sociedade que considera pessoas brancas sinônimos únicos de estética de beleza.

Após os relatos das crianças, solicitamos que as meninas respondessem se elas achavam mais bonito os meninos com a cor branca ou preta. Seis meninas responderam que os meninos brancos eram os mais bonitos, uma respondeu que ambos, e somente uma delas, a que se reconhece como negra, respondeu que os meninos pretos são mais bonitos porque parecem com o seu pai.

Ao questionar os meninos em relação as meninas, surgiram discursos como: “acho menina branca porque tem cabelo liso e cor de pele, dá pra ver melhor”, “branca é mais bonita porque pretinha tem cabelo ruim (risos)” (Registro de caderno de campo). A autora Maria Aparecida Silva Bento (2012) evidencia que nos levantamentos que fez sobre a identidade racial de crianças identificou que algumas representações se repetem e uma delas vai ao encontro do que identificamos nas falas supramencionadas.

[...] crianças pequenas brancas se mostram confortáveis em sua condição de brancas e raramente explicitam o desejo de ter outra cor de pele ou outro tipo de cabelo. Com frequência explicitam que branco é bonito e preto é feio (apontando bonecas, personagens de livros, colegas, professoras) (Bento, 2012, p. 101).

Esses aspectos nos evidenciam que as narrativas que circulam na escola, as histórias que são contadas e as representações que são consideradas como referências precisam ser revisitadas e pluralizadas. E o modo que encontramos para apresentar outras perspectivas às crianças foi a contação de histórias.

Keu Apoema, em entrevista, fala das contribuições da contação histórias para o processo pedagógico, afinal, “contar histórias é uma arte. Ela provoca prazer, surpresas, suscita emoções, logo, é uma experiência estética. Ao mesmo tempo, as narrativas estão cheias de enredos que tratam da humanidade, de experiências humanas” (Felipe, França, 2016). E no intuito de propiciar aos/as alunos/as um contato com as experiências humanas vinculada a população negra brasileira, realizamos a contação história baseada em três literaturas infantis, sendo elas: “Menina bonita do laço de fita” (Machado, 1996), “O menino marrom” (Pinto, 1986) e “Bruna e a galinha D’angola” (Almeida, 2003).



**XXXI CONGRESO ALAS  
URUGUAY 2017**

3 - 8 Diciembre / Montevideo

Las encrucijadas abiertas de América Latina

La sociología en tiempos de cambio

Em um de seus escritos, Abramovich (1995, p. 17) argumenta que “é através duma história que se podem descobrir outros lugares, outros tempos, outros jeitos de agir e ser, outra ética, outra ótica”. Nesse sentido, as histórias infantis têm muito a contribuir para o processo de ensino e aprendizagem das crianças no ambiente escolar.

As crianças ficaram curiosas para saberem o que estaria atrás da cortina, cochichavam entre elas palpitando sobre qual história seria contada e ao verem o fantoche, ficaram atentas até o final. Após esse momento, continuaram sentadas no tapete em círculo. Perguntamos a elas se gostaram da história e pedimos que cada uma levantasse a mão como combinado antes de começarem a falar. Questionamos ainda, se as crianças acharam bonita a menina da história, algumas delas disseram que sim, outras riram sem responder, e uma menina respondeu: “se ela fosse branca ela seria mais bonita porque ia ter cabelo liso”.

Duarte (2012), em pesquisa acerca das representações sociais de raça na Educação Infantil considera que o cabelo crespo é apresentado como algo a ser domado e sinônimo de inferioridade na sociedade. Por isso as representações que as crianças apresentam sobre o cabelo estão atreladas ao projeto de branqueamento promovido no Brasil desde do final do século XIX. E outras respostas das crianças legitimaram essa idealização ao branco como referência de beleza: “a cor dela é meio marronzinha, branca é mais bonita”.

Nesse contexto a pesquisadora negra indagou: “então eu não sou bonita? Porque eu sou pretinha igual a menina bonita do laço de fita”. As crianças riram, e a maioria disse, “você é bonita”, “sua cor é marrom e não preta”, “a menina é bem preta”. As discussões corroboram com o imaginário social de branqueamento, de que quanto mais branca é a pessoa, ela representa a pureza e a beleza, em contrapartida a cor preta é associada à sujeira e discriminação, como explicitado também em outra pesquisa, no excerto a seguir.

Provavelmente, a consciência que a criança adquire é de que seu corpo provoca essas rejeições, e essa percepção pode estabelecer uma relação ruim com esse corpo. A associação da cor preta com sujeira apareceu seguidamente em situações de discriminação. Dessa e de outras formas, o corpo negro passa a ser sentido como corpo que traz dor, corpo indesejado, que precisa ser modificado. E, como corolário, coloca-se o desejo de ter um corpo branco, aquele considerado bonito, agradável (Bento, 2012, p. 111).



**XXXI CONGRESO ALAS  
URUGUAY 2017**

3 - 8 Diciembre / Montevideo

Las encrucijadas abiertas de América Latina

La sociología en tiempos de cambio

Após os relatos, as crianças disseram que gostaram da história, e a parte que mais chamou a atenção delas foi quando o coelho da história perguntava: “Menina bonita do laço de fita, qual é o seu segredo para ser tão pretinha?”. Alguns/mas deles/as fizeram questionamentos como: “se cair na tinta fica preto mesmo? Mas, a tinta sai depois né?”, “se gente preta tomar banho fica branca?”, “já tomei café e não fiquei preto” (Registro de caderno de campo). O fato das crianças conhecerem a história e mencionarem suas dúvidas e curiosidades pressupõe outros olhares para as representações da negritude.

Na segunda sessão, foi contada a história “O menino marrom” (Pinto, 1986). Nesse dia, o ambiente foi preparado com cadeiras em círculo e cada criança sentou-se em uma cadeira, e no meio do círculo havia uma bacia de plástico com água dentro. As pesquisadoras mostraram um boneco preto e perguntaram às crianças se já tinham visto um menino daquela cor. As crianças apontaram para o colega negro, da classe. Perguntamos ainda se aquele boneco tinha a cor bonita, e algumas crianças responderam rapidamente: “não (risos)”, enquanto o menino negro respondeu “é bonito porque é igual eu” (*sic* Registro do caderno de campo). O intuito de trabalhar essas literaturas foi o de problematizar as narrativas que são contadas e apresentar outras representações às crianças, como menciona a autora a seguir.

[...] não existe nada de inocente nas histórias infantis que apresentam, exclusivamente, um tipo físico como o portador da beleza, da bondade, da riqueza ou da magia. Por isso, cada vez que essas professoras possibilitam para as crianças ouvirem e verem histórias com outras representações, elas estão travando uma luta contra os discursos vigentes e dominantes sobre os modos como as crianças devem se reconhecer como sujeitos e reconhecer o Outro. Também rompem com as hierarquias nas quais se valoriza o branco europeu e se desvalorizam todas as outras formas de ser diferentes desse tipo, como o não étnico, ou seja, o padrão (Dias, 2012, p. 186).

Para finalizar, a última história contada foi “Bruna e a galinha D’angola” (Almeida, 2003), para diferenciar dos outros ambientes preparados, levamos as crianças no gramado da escola e elas sentaram-se em círculo. Contamos a história por meio do livro, mostrando as imagens e dialogando com as crianças. Ao término da literatura foi questionado sobre o que acharam da história, se conheciam pessoas parecidas com a personagem. Um menino que tinha resistência quando se falava de pessoas negras, mencionou: “essa Bruna é bem feia, nem dá *pra* ver essa pele escura direito”.



## XXXI CONGRESO ALAS URUGUAY 2017

3 - 8 Diciembre / Montevideo

Las encrucijadas abiertas de América Latina

La sociología en tiempos de cambio

Indagamos: “mas você se parece com ela e é bonito”. Ele respondeu “eu sou bonito porque sou moreno e ela é feia porque é bem pretona”. (Registro de caderno de campo). Em vista disso, o trabalho com as histórias e memórias da população negra deve ser contínuo, com diversas histórias e ações didático-pedagógicas que problematizem as representações sociais fixas e hegemônicas apresentadas, como a do menino.

No que tange às questões de gênero a pesquisa teve início com as atividades sugeridas pelos docentes da Educação Infantil, que foram acrescentadas com os momentos de contação de história para as crianças, com os livros “Ceci tem pipi?” (Lenain, 2004), “Faca sem ponta, galinha sem pé” (Rocha, 1996), “O menino que ganhou uma boneca” (Baptistoni, 2002), “Um amor de família” (Pinto, 2009), “O livro da família” (Parr, 2003) e “A melhor família do mundo” (Lopez, 2010). A partir das histórias, foram registradas as opiniões das crianças sobre o que consideram importante na questão da corporeidade, do que gostam de brincar, o que consideram como características de meninas ou meninos e de que forma que se veem, interagem com a família e percebem a pluralidade desse conceito.

Nessa perspectiva, foi possível identificar que a partir das histórias as crianças tinham discursos como: “eu já sabia que menino tem pipi”; “mas menina vira menino se brincar de carrinho?”; “pé de menino é maior porque menino é mais grande”; “menino não chora, porque menino é homem”; “só menina que brinca de boneca e gosta de cor de rosa” (Registros do caderno de campo).

Após o trabalho com as literaturas selecionadas, durante os cinco dias de ações didáticas, a maioria das crianças relataram ter gostado mais da história “O menino que ganhou uma boneca” (Baptistone, 2002), inclusive alguns dos meninos perguntaram: “então eu posso pegar a boneca pra brincar de ser papai?”. Um dos alunos da sala que preferia brincar de boneca ao invés de carrinho, e que era reprimido pelos colegas devido a essa atitude questionou: “é verdade mesmo que o menino brincava de boneca?”, referindo-se a Paulinho, o personagem principal da história. As meninas fomentaram “viu, (apontando para os meninos) se vocês não brincarem de boneca não *vai* saber segurar nenhum bebê”. Um dos meninos respondeu, “mas menino não ganha boneca no aniversário, só ganha carrinho, nunca vi nenhum menino ganhar boneca, isso é coisa de menininha, porque só menina que gosta de boneca e menino só de carrinho” (Registros do caderno de campo).



## XXXI CONGRESO ALAS URUGUAY 2017

3 - 8 Diciembre / Montevideo

Las encrucijadas abiertas de América Latina

La sociología en tiempos de cambio

A partir das indagações e questionamentos da classe fomentou-se que tanto os meninos como as meninas podem brincar de bonecas e carrinhos, além disso foram destacados detalhes acerca do livro da história do menino que ganhou uma boneca. Por meio da brincadeira com a boneca, Paulinho (personagem da história) compreendeu que se um menino crescer sem brincar com bonecas, ao tornar-se um adulto, não saberá segurar um bebê. Nesse sentido, a função da escola de acordo com Sayão (1997) quando fala-se em gênero e sexualidade é entender que:

[...] o aprendizado, de uma forma geral, está subordinado às primeiras curiosidades infantis. A não satisfação das curiosidades da criança sobre a sexualidade gera tensão e ansiedade na medida em que se constituem em questões significativas para cada sujeito e em núcleos importantes que impulsionam o desejo de saber ao longo da vida [...] A sexualidade assim como a inteligência, será construída a partir das características singulares e de sua articulação com o meio e cultura (Sayão, 1997, p.113).

Com isso, na escola deve-se trabalhar questões voltadas a estas temáticas, visto que algumas famílias não possibilitam esse diálogo, e essa é uma fase da infância que as crianças apresentam muitos questionamentos acerca do corpo (França, 2014). Devido ao fato de conviver diariamente com outras crianças e levar de casa um determinado modo de perceber a si mesmo e o mundo, os momentos de rodas de conversa, no qual todos/as podem dialogar e questionar propiciaram a expressão de suas representações que compõem a construção da personalidade e identidade, e cabe ao docente promover um ambiente de diálogo e respeito a particularidade de cada sujeito.

## VI. Considerações finais

Diante do trabalho com a contação de histórias e das ações na escola, é possível também a realização de outros trabalhos coletivos, que sejam estendidos à comunidade e as famílias com a finalidade de colocarmos em prática políticas públicas que foram aprovadas no Brasil com intuito de construir um país que trabalhe contra toda as formas de discriminação manifesta em seu cotidiano. Ao convidar os responsáveis pelas crianças a apreciarem os resultados de ações como essas na escola, as representações sobre gênero e a população negra podem ser compreendidas como conteúdos curriculares que precisam ultrapassar os muros da escola e problematizar os preconceitos presentes em outros espaços.



## XXXI CONGRESO ALAS URUGUAY 2017

3 - 8 Diciembre / Montevideo

Las encrucijadas abiertas de América Latina

La sociología en tiempos de cambio

O nosso trabalho promoveu momentos de diálogos com as crianças que as propiciaram vivenciar e perceber diferentes narrativas sobre gênero e negritude e como essas representações são produções sociais. Por fim, pretendemos que as/os professoras/es busquem mais recursos, realizem mais trabalhos sobre as temáticas abordadas, inventando e reinventando práticas que oportunizem e ampliem as possibilidades pedagógicas de um novo olhar para as crianças e suas infâncias.

Desse modo, ressaltamos a relevância de profissionais da educação que tenham posicionamentos críticos sobre preconceitos, que busquem conhecimentos, estudos e pesquisas realizadas por autoras/es que tratam a respeito do tema proposto para que possam discutir e criar estratégias no processo de ensino e aprendizagem das/os alunas/os. Afinal, o/a educador/a é referência para seus/suas alunos/as, seus pontos de vistas e suas ações serão padrões para a formação das identidades das crianças.

## VI. Bibliografia

Abramovich, F. (1995). *Literatura infantil: gostosuras e bobices*. 5.ed. São Paulo: Scipione.

Almeida, G. (2003). *Bruna e a galinha d'Angola*. 3. ed. Rio de Janeiro: EDC; Pallas.

Araújo, U. (2002). *A construção de escolas democráticas: histórias sobre a complexidade, mudanças e resistências*. São Paulo: Moderna.

Baptistoni, M. (2002). *O menino que ganhou uma boneca*. Maringá: Massoni.

Bento, M. A. S. (2012). A identidade racial em crianças pequenas. In: BENTO, Maria Aparecida Silva (Org). *Educação infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos, conceituais*. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades – CEERT.

Busatto, C. (2003). *Contar & encantar: Pequenos segredos da narrativa*. Rio de Janeiro: Vozes.

Brasil (2003). Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera 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 da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF.



XXXI CONGRESO ALAS  
URUGUAY 2017

3 - 8 Diciembre / Montevideo

Las encrucijadas abiertas de América Latina

La sociología en tiempos de cambio

Brasil (2004). *Ministério da Educação*. Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Brasília, MEC/Secad.

Brasil (2010). *Ministério da Educação*. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP). Avaliação do Plano Nacional de Educação, 2001-2008. Brasília, DF, MEC/INEP.

Cavalleiro, E. (2003). *Do Silêncio do Lar ao Silêncio Escolar: Racismo, Preconceito e Discriminação na educação infantil*. – São Paulo: Contexto.

Dias, L. R. (2012). Formação de professores, Educação Infantil e diversidade étnico-racial: saberes e fazeres. In: Bento, M. A. S. (Org). *Educação infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos, conceituais*. (pp. 179-193) São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades - CEERT.

Duarte, C. de P. T. (2012). A abordagem da temática étnico-racial na educação infantil: o que nos revela a prática pedagógica de uma professora. In: Bento, M. A. S. (Org). *Educação infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos, conceituais*. (pp.138-162) São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades – CEERT.

Felipe, D. A.; França, F. F. (2016). Contação de história no timor leste: algumas experiências de uma professora brasileira. *Revista Educação e Linguagens*, v. 4, p. 9-13.

França, F. F. (2014). *Representações Sociais de gênero na escola: diálogo com educadoras*. 186 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Maringá, Maringá, PR.

Foucault, M. (1999). *Microfísica do Poder*. 11ª ed., Rio de Janeiro: Graal.

Giroux, H (2003). Memória e pedagogia no maravilhoso mundo da Disney. In: Silva, T. T. da (org.) *Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação*. Petrópolis: Vozes.

Leite, M. (2010). *Olívia tem dois papais*. São Paulo: Companhia das Letrinhas.

Lenain, T. (2004). *Ceci tem pipi?*. São Paulo: Companhia das Letrinhas.

Lopez, S. (2010). *A melhor família do mundo*. Curitiba, PR: Base Educacional.

Machado, A. M. (2005). *Menina bonita do laço de fita*. São Paulo: Ática.

Minayo, M. C. de S. (1993). *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 2. ed. São Paulo: Hucitex.



**XXXI CONGRESO ALAS  
URUGUAY 2017**

3 - 8 Diciembre / Montevideo

Las encrucijadas abiertas de América Latina

La sociología en tiempos de cambio

Parr, T. (2003). *O livro da família*. São Paulo: Panda Books Original.

Pérez, C. L. V. (2003). Cotidiano: história(s), memória e narrativa. Uma experiência de formação continuada de professores alfabetizadoras. In: Garcia, R. L. (Org.). *Método: pesquisa com o cotidiano* (pp 97-118). Rio de Janeiro: DP&A.

Pinto, Z. A. (1986). *O menino marrom*. São Paulo: Melhoramentos.

Pinto, Z. A. (2009). *Um amor de família*. São Paulo: Melhoramentos.

Rocha, R. (1996). *Faca sem ponta galinha sem pé*. São Paulo: Ática.

Souza, C. (2003). Políticas públicas: questões temáticas e de pesquisa. *Caderno CRH*, Salvador, n. 39, jul./dez. pp.22-41.