



## CULTURAS E INFÂNCIAS NEGRA E INDÍGENA

Jaqueline Garcia Cavalheiro Almeida  
Pedagoga no CMEI Nova Altamira – Faxinal/ Paraná  
[garciaaiaque@gmail.com](mailto:garciaaiaque@gmail.com)

Jefferson Olivatto da Silva  
Psicologia Social e Institucional;  
Programa de pós-graduação em Psicologia UEL- Londrina/ Paraná  
Programa de pós-graduação em Educação UNICENTO – Guarapuava/Paraná  
[jeffolivatto@uel.br](mailto:jeffolivatto@uel.br)

Márcia Denise de Lima Dias  
Colégio Estadual de Segredo – Foz do Jordão/Paraná  
Escola Municipal André Dorini – Mangueirinha/ Paraná  
[marciadias2020@gmail.com](mailto:marciadias2020@gmail.com)

**RESUMO:** O objetivo deste texto é apresentar os conceitos de culturas, infâncias negras e indígenas e identidade, seguindo uma perspectiva antirracista. Este trabalho é resultado de reflexões coletivas acerca das questões culturais na infância. Para realização da pesquisa, utilizamos o método qualitativo atrelado às Constelações de Aprendizagens (SILVA, 2016; 2021; 2022) que dialogam com a Antropologia da Educação e a Psicologia Social para interpretarmos de que maneira a construção identitária da criança negra e indígena pode ser interpelada por meio do sentimento de pertencimento cultural, inclusive no contexto escolar. Assim, iremos refletir sobre a necessidade de oportunizar vivências às crianças enquanto indivíduos e sujeitos sociais ativos, desde a Educação Infantil, para que possam ter conhecimento de si e de outras culturas, contribuindo para compreensão de saberes culturais previstos nas políticas públicas educacionais.

**PALAVRAS-CHAVES:** Cultura. Infância. Identidade. Criança Negra. Criança Indígena.

### CULTURAS E INFÂNCIAS

As culturas são lentes pelas quais as pessoas podem vislumbrar a sua concepção de mundo e a concepção de mundo do outro. Nesse sentido, podem ser compreendidas enquanto marcas de ações dos seres humanos no meio ambiente e nas estruturas sociais nas quais se encontram inseridos. Desse modo, essas ações representam maneiras distintas humanas encontradas pelos diversos grupos sociais de representar seu cosmo (BENEDICT, 1972).

Todavia, o objetivo deste texto é apresentar os conceitos de culturas, infâncias negras e indígenas e identidade. Posteriormente, apresentaremos uma discussão sobre as políticas públicas educacionais que garantem o amparo da inserção de conteúdos que legitimem as culturas africanas e indígenas, garantindo o

pertencimento cultural no ambiente escolar por meio de práticas pedagógicas antirracistas.

Assim sendo, as crianças também são seres capazes de criar, de atribuir e de compreender significados. À vista disso, podemos compreender esses símbolos e signos infantis a partir de seu próprio escopo e sua própria estrutura, concebendo enquanto culturas infantis aquelas produzidas por elas em suas atividades da vida cotidiana, sozinhas ou com outras, com a presença ou não dos adultos.

Nessa perspectiva, o estudo sobre a história da infância nos leva a pensar sobre a temática enquanto uma construção sócio-histórica, como postulado nos estudos de Ariès (1981), segundo os quais as mudanças no modo de representação e tratamento das crianças que, anteriormente à Idade Média, eram concebidas como adultos em miniatura e passaram a ter um sentimento de infância como fase da vida humana. No entanto, esse estudo unificou-se apenas em um modo eurocêntrico de ser criança e de infância. Desse modo, ao refletir sobre a história, evidenciamos a ausência das crianças negras e indígenas, portanto, da infância desses indivíduos representada.

Del Priori (1991) realizou um estudo sobre a história da criança no Brasil. A autora aponta que as infâncias indígenas foram as primeiras infâncias brasileiras submetidas à violência e à destruição de suas culturas, já que as crianças eram postas nos rudimentos dos valores dos colonizadores. Nesse sentido, Del Priori evidencia também a história da infância negra, escravizada ou posta nas “rodas de expostos”, as infâncias negras nascidas para realimentar o trabalho escravo e reafirmar essa condição na fase adulta. Ambas concepções históricas passaram por um processo de “culturicídio”, submetidas ao abandono, sobrevivendo na condição colonial, que marca a história e nosso país.

A concepção de infância, que permeia hoje a sociedade contemporânea, é um constructo histórico-social. Atualmente não é possível desvencilhar os conceitos de criança e infância do âmbito social. Crianças e infâncias são coletivos interconectados com seus contextos, com sua cultura, com sua história.

No entanto, analisando o contexto sócio-histórico da formação do território brasileiro e de suas estruturas institucionais de cunho eurocêntrico e patriarcal,



podemos observar que as infâncias negra e indígena foram negligenciadas por séculos, sendo um dos fatores as práticas pedagógicas que enfatizaram por muito tempo apenas um modo de ser criança e uma única cultura. Nessa perspectiva, Ribeiro (2019) descreve que a cultura europeia foi instituída em relação à infância nas colônias como sendo superior, tal qual ocorreu com todas as outras questões no Brasil. Desse modo, criou-se no decorrer dos séculos uma hegemonia do saber, representada nos livros didáticos e perpassada nas escolas, na qual somente as crianças brancas conseguem se sentir pertencentes e representadas, não havendo espaço para o desenvolvimento do sentimento de pertencimento africano (negro) e indígena.

## **IDENTIDADE E PERTENCIMENTO**

As identidades culturais são tecidas por meio do pertencimento do sujeito a uma determinada cultura em um processo híbrido no qual atuam vários repertórios: linguísticos, religiosos, de gênero, entre outros. A partir dessas considerações, compreendemos a identidade como algo essencial para a formação humana. Ela torna-se uma celebração móvel: formada e transformada em relação às maneiras como somos representados ou interpelados nos núcleos culturais que nos cercam (HALL, 2006).

Nesses termos, a construção da identidade da criança negra e indígena é tecida, inevitavelmente, por intermédio das referências que forem a elas apresentadas. Conforme Gomes (2005), o contato entre pessoas contribui para a formação da identidade, sendo que o pertencimento a um grupo social fortalece esse processo. Entende-se por identidade a consciência de si em um grupo específico, que pode ser positiva ou não se somente acontecer a simultaneidade do pertencimento, outorgado pelo reconhecimento do grupo e possibilitando-lhe o poder de decisão compartilhado, através de suas relações sociais e referências políticas, culturais e históricas. Portanto, o desenvolvimento das identidades negra e indígena inseridas no ambiente da Educação Infantil pressupõe a sincronicidade entre o reconhecimento social e o pertencimento, que se expressa na partilha de decisões e na convivência, enquanto conjunção social, histórica e cultural.

Comumente observamos o sentimento de recusa social às características raciais inerentes às crianças negras e indígenas, o que aguça nessas crianças o desejo de pertencer e vivenciar a experiência branca, isto é, não ser criança plena. Podemos afirmar, com Gomes (2005) e Luciano (2006), que as crianças negras e indígenas tendem a menosprezar sua identidade quando são postas em espaços que expõem negativamente a diferença cultural, e essas afrontas ferem e interferem na construção de sua autoimagem, ocasionando a percepção de desrespeito à sua identidade, “por isso, à medida que conseguimos explicar a manutenção de mecanismos sociais de exclusão – desprezo – para a manutenção das instituições sociais, torna-se coerente explicar de que maneira práticas culturais africanas foram perpetuadas” (SILVA, 2016, p. 45).

Compreendemos que a história, seja a tecida ou a contada, é fruto de ações construídas coletivamente, por isso está sujeita a mudanças. Podemos atestar, tanto para a população negra quanto para a indígena, que a memória é tecida por dois vieses: o vivido e o herdado. Para Munanga (2012), ambos são intrínsecos aos acontecimentos, às personagens e aos lugares, e essa memória é compartilhada pelo viés das relações sociais nas quais se enfatiza a história de determinado grupo. Portanto, para que a criança possa sentir-se pertencente a um determinado grupo ou comunidade, são necessários dois tipos de memórias apresentados: o vivido (aquele construído pelo próprio indivíduo em suas relações) e o herdado (aquele aprendido na rotina familiar, bem como transmitido de forma ancestral). Em suma, essas memórias constroem e dão significados às suas vivências e experiências, as quais farão parte do imaginário cultural do sujeito, coletivo e individual (MUNANGA, 2012).

As constelações de aprendizagem geradas por processos de vínculos afetivos mantenedores de identidades coletivas, então, possibilitam interpretar os comportamentos sociais comunitários. Nesse sentido, a prática educativa vivida tem grande influência na construção da identidade da criança, a cada momento em que as ações afirmativas reforçam estratégias da referida sincronidade, a identidade tende a desdobrar-se nas relações cotidianas (SILVA, 2016; 2022).



A live disponível no YouTube [Relações Étnico-raciais na Infância](#), com a Dra. Mônica Samia e a Profa. Jussimeire Benfica, nos proporciona a reflexão sobre as questões étnico-raciais no currículo e no cotidiano na Educação Infantil e os seus impactos na construção identitária de crianças, evidenciando a necessidade de um currículo inclusivo.

Conforme vislumbrado no vídeo disponível no YouTube [Educação Infantil – Organização dos espaços físicos e dos materiais](#), o processo de desenvolvimento do pertencimento da criança, relacionado às questões étnico-raciais, requer olharmos para os diversos vieses que fundamentam as práticas racistas, as quais comprometem a construção do pertencimento de crianças negras ou indígenas no ambiente escolar. No tópico a seguir, iremos apresentar as políticas públicas que garantem a legitimidade do pertencimento cultural africano e indígena no contexto escolar.

### **O eu, o outro e o nós na Educação Infantil: quais são os amparos para as crianças negra e indígena?**

Um dos maiores avanços da luta contra o racismo conquistados pelo Movimento Negro é a Lei nº 10.639/03, a qual garante a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Africana no ensino fundamental e médio, garantindo institucionalmente a inserção de novas propostas para uma educação descolonizada e culturalmente democrática (GOMES, 2011). A Lei n.º 10.639/03 foi complementada posteriormente pela Lei 11.645/08, para que fosse incluído também o ensino da “História e Cultura Afro-brasileira e Indígena” no currículo escolar da educação básica. Embora as referidas leis não especifiquem a Educação Infantil, compreendemos que o Parecer 003/2004 o faz, pois o documento apresenta as Diretrizes Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana e Indígena (DCNERER) de forma ampliada, com o objetivo de alcançar a população negra e indígena com políticas de ações afirmativas, reparações, reconhecimento e valorização da identidade. Nesse sentido, o documento promove uma política curricular, com base nas dimensões

históricas, antropológicas e sociais, para combater as discriminações raciais e o racismo dos povos que tanto contribuíram para a formação do Brasil.

Nesse sentido, vislumbramos na Educação Infantil um espaço de identificação e pertencimento, no qual o conhecimento de si e do outro que cerca as crianças possa ser experimentado e vivenciado de modo que cada uma perceba sua origem e sua ancestralidade. Em outras palavras, há de serem desenvolvidas práticas pedagógicas afirmativas em todos os aspectos da aprendizagem, para que a trajetória escolar das crianças negras e indígenas ocorra em um ambiente marcado por experiências positivas de pertencimento.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) abre novos caminhos para a valorização da diversidade, de si mesmo e do outro, tecendo seis direitos de aprendizagem: conviver, brincar, participar, expressar, explorar e conhecer-se. Analisamos, em específico, os aspectos conviver e conhecer-se.

Conviver com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas.  
Conhecer-se e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário. (BRASIL, 2017).

A partir dos seis direitos de aprendizagem estabelecidos na BNCC (2017), são geridos os cinco campos de experiências: 1. o eu, o outro e o nós; 2. corpo, gestos e movimentos; 3. traços, sons, cores e formas; 4. escuta, fala, pensamento e imaginação e 5. espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. Para a BNCC (2017, p. 42), “os campos de experiências constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural”.

Embora na BNCC para a Educação Infantil não se especifique o ensino de História e Cultura Africana, consideramos necessário que ele seja entendido em consonância com a DCNERER, posta a importância da contribuição social dos povos negros e indígenas para a diversidade brasileira. Assim sendo, vislumbramos,

no campo de experiência “o eu, o outro e o nós”, possibilidades de oportunizar conhecimentos que valorizem e empoderem as crianças negras e indígenas, nas interações com outros grupos sociais e culturais. Vale lembrar que o documento evidencia que, na Educação Infantil, é necessário criar oportunidades de vivências com vários grupos culturais e suas celebrações, por meio dessas ações as crianças “podem ampliar o modo de perceber a si mesmas e ao outro, valorizar sua identidade, respeitar os outros e reconhecer as diferenças que nos constituem como seres humanos” (BRASIL, 2017, p. 38).

Na Educação Infantil, é bom saber, existem diversos recursos para trazer à tona a história e a cultura negra e indígena no Brasil e no mundo,, entre eles: peças teatrais; jogos e brincadeiras educativas; musicalização; literatura infantil de temáticas africana e indígena, bem como outras metodologias capazes de estimular aprendizagens sociais e culturais. Podemos vislumbrar no vídeo [Brincadeiras e Jogos de Matriz Indígena e Africana](#) o resgate da história e a importância das culturas indígena e africana e várias sugestões de brincadeiras que evidenciam essa temática. Conforme Gomes (2012), as abordagens pedagógicas com mais práticas e ações evolutivas com o objetivo de envolver a todos permitem que as crianças aprendam desde cedo a respeitar as diferenças.

Entretanto, a Educação Infantil ainda carece da implementação de ações afirmativas. Embora haja políticas públicas que garantam o desenvolvimento social e cultural das crianças, observa-se que é imprescindível que o processo educativo considere o olhar para as crianças negras e indígenas como legítimo na sua convivência, tendo experiências significativas e positivas de sua negritude e indigeneidade ao longo da trajetória escolar.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Pensar na existência de crianças negras e indígenas como sujeitos participantes da sociedade e produtores de cultura, ao passo que são interpelados por ela pela ótica étnico-racial, mostra as dificuldades às quais a criança está exposta, reforçando o quanto a Educação Infantil interfere diretamente nessa construção.



Para que a escola de fato conduza a uma educação integral e igualitária, essa ação necessita ser antirracista, ou seja, é imprescindível a inclusão de atividades pedagógicas e referenciais literários positivos, que reforcem e apresentem à criança negra e à criança indígena a valorização de sua cultura, possibilitando o pertencimento racial e social.

Dado o exposto, fica evidente a necessidade de oportunizar vivências na Educação Infantil que envolvam o conhecimento cultural de si e do outro, para uma formação identitária positiva. Portanto, por meio do conhecimento do outro, a escuta, o reconhecimento e a valorização das diferentes culturas serão resultados das práticas que oportunizam e dão espaço para os saberes culturais, conforme previsto nas Leis 10.639/03 e 11.645/08.

## REFERÊNCIAS

ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. São Paulo:Zahar, 1981.

BENEDICT, R. **Padrões de cultura**. Lisboa: Livros do Brasil, 1972.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP 3/2004. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Diário Oficial da União. Brasília, 2004.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). **Base Nacional Comum Curricular: educação é a base**. Brasília, 2017. Brasília, DF, 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_sit\\_e.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_sit_e.pdf). Acesso em: abr. 2023.

BRASIL. **Lei n.º 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. Brasília, DF: Presidência da República, 2003. Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/l10.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm) Acesso em: abr. 2023.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 15 de abril de 2008**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, 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 Indígena". Brasília, DF;: Presidência da República, 2008. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm) Acesso em: abr. 2023.





DA SILVA, Jefferson Olivatto. Religião e africanidades: práticas culturais de longa duração. In: GIL FILHO, Sylvio Fausto. **Liberdade e religião: o espaço sagrado no século XXI**. Curitiba: CRV, 2016. p. 39-50.

DEL PRIORI, Mary. (Org.) **História da Criança no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1991.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: SECAD/MEC (Org.). **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal 10639/03**. Brasília/DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005, p. 39-62.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas. **RBPAE**, Rio Grande do Sul, v. 27, n. 1, p. 109-121, jan./abr., 2011.

GOMES, Nilma Lino. Movimento negro e educação: ressignificando e politizando a raça. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 120, p. 727-744, jul./set. 2012.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

LUCIANO, Gersem dos Santos. **O Índio Brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje**. Brasília: Ministério da Educação, 2006.

MUNANGA, Kabengele. **Negritude: usos e sentidos**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

RIBEIRO, Djamila. **Lugar de fala**. Pólen Produção Editorial LTDA, 2019.

SILVA, Jefferson Olivatto. Movimento Lumpa: aprendizagens étnicas para uma identidade cristã em Zâmbia. **Revista do NUPEM**, v.14, p.58 - 73, 2021.

SILVA, Jefferson Olivatto. Reflexões sobre a interculturalidade crítica no ensino superior brasileiro. In: SILVA, J. O.; CZERNISZ, E.C.S. **Políticas e Processos Psicoeducacionais sobre a Educação Intercultural**. Belo Horizonte - MG: MultiAtual, 2022, v.1, p. 12-27.