

EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DE PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Moacir Silva de Castro
Universidade Nove de Julho
moasilcas@bol.com.br

Roberta Stangherlim
Universidade Nove de Julho
robertastan@uninove.br

RESUMO

Este trabalho apresenta resultados parciais da pesquisa que tem por objetivo investigar as concepções e práticas de professoras da Educação Infantil de uma escola no Estado de São Paulo – Brasil sobre a educação para as relações étnico-raciais. As políticas públicas disseminadas pelo Ministério da Educação do Brasil (MEC) tem enfatizado a responsabilidade da escola na construção de uma sociedade antirracista e, por isso comprometida com práticas educativas que promovam o combate ao racismo e à discriminação racial. A educação tem um relevante papel na busca de superação e na implantação de um novo paradigma no trato das relações sociais que tem pautado as relações étnico-raciais. Os resultados trazem análises sobre a publicação “Educação Infantil e práticas promotoras de igualdade racial”, organizada pelo governo brasileiro em parceria com uma universidade federal e com instituições não governamentais que se dedicam aos estudos e às ações de formação para uma educação das relações étnico-raciais. Esse documento está disponibilizado no site do MEC para acesso público, especialmente às escolas e aos professores das redes públicas (estadual e municipal) de ensino. Além disso, também são apresentadas concepções e práticas de três professoras que atuam junto à crianças de 4 a 5 anos, as quais foram inicialmente levantadas por meio de questionário com questões abertas e fechadas. A educação permite à criança desde pequena desenvolver-se como ser humano, na medida em que ajuda a entender o espaço múltiplo no qual se vive, especialmente no que se refere aos seus aspectos sócio políticos e culturais.

Palavras-chave: Concepções e Práticas docentes. Educação Infantil. Relações Étnico-Raciais.

INTRODUÇÃO

A composição da diversidade étnico-racial¹ no Brasil é um processo que ocorreu paralelo à própria formação do país. A mistura de povos, raças, culturas e costumes que por aqui se encontraram fez desse país peculiar em uma série de aspectos, fato esse que nos remete também a pensar em uma educação que reconheça essa ampla diversidade cultural e racial existente nos diferentes espaços, especialmente no campo da formação e da prática docente (CASTRO, 2014).

Num primeiro momento, teceremos algumas reflexões sobre o histórico da Educação Infantil no Brasil, trazendo alguns avanços e reconhecendo eventuais retrocessos, limitações, mas também apontando caminhos para a superação desses desafios em vista de melhores ventos para o futuro da formação dos professores, tanto no que se refere à educação infantil quanto à questão da diversidade étnico-racial que se manifesta na escola.

Em seguida passaremos pela questão das políticas públicas de enfrentamento da questão do racismo historicamente enraizado na sociedade brasileira, refletindo sobre a importância de mecanismos como a Lei 10.639/03²

¹ "(...) se entende por raça a construção social forjada nas tensas relações entre brancos e negros, muitas vezes simuladas como harmoniosas, nada tendo a ver com o conceito biológico de raça cunhado no século XVIII e hoje sobejamente superado. (...) o emprego do termo étnico, na expressão étnico-racial, serve para marcar que essas relações tensas devidas a diferenças na cor da pele e traços fisionômicos o são também devido à raiz cultural plantada na ancestralidade africana, que difere em visão de mundo, valores e princípios das de origem indígena, européia e asiática.(...) Convivem, no Brasil, de maneira tensa, a cultura e o padrão estético negro e africano e um padrão estético e cultural branco europeu. Porém, a presença da cultura negra e o fato de 45% da população brasileira ser composta de negros (de acordo com o censo do IBGE) não têm sido suficientes para eliminar ideologias, desigualdades e estereótipos racistas. Ainda persiste em nosso país um imaginário étnico-racial que privilegia a branquidão e valoriza principalmente as raízes européias da sua cultura, ignorando ou pouco valorizando as outras, que são a indígena, a africana, a asiática." (BRASIL, 2004, p. 13-14). Disponível em: <http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/10/DCN-s-Educacao-das-Relacoes-Etnico-Raciais.pdf>. Acesso em 30 de maio de 2014.

² 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. A Lei 11.645 de 10 de

de 2003, a Lei 11.645 de 2008³ e o documento “Práticas promotoras de igualdade racial”, voltado para professores/as que atuam na Educação Infantil.

Em síntese, as reflexões em discussão tratarão mais especificamente da formação dos professores para atuarem com a diversidade étnico-racial na educação infantil, reconhecendo a importância de uma formação inicial e continuada comprometida com a diversidade, tornando-se grande aliada no processo de superação das limitações historicamente construídas socialmente e que, em alguma medida, são apontadas neste trabalho.

CRIANÇAS, EDUCAÇÃO INFANTIL E DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL

As crianças negras do Brasil do período escravocrata tinham, em geral, suas infâncias encerradas de forma muito precoce, ou seja, já eram inseridas no mundo adulto, com suas responsabilidades e pressões, em virtude do trabalho escravo ao qual eram submetidas. No fim do século XIX quando a escravidão já se aproximava de seu fim, a Lei do Ventre Livre⁴ possibilitou que as crianças nascidas após 28 de setembro de 1871 fossem consideradas livres, mas deveriam ficar até completar 8 anos de idade sob posse de seus senhores. Após atingirem os 8 anos, poderiam ficar com o senhor até os 21 anos, ou ficarem sob a tutela do Estado e serem encaminhadas às instituições como os asilos agrícolas ou orfanatos (CASTRO, 2014).

março 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”. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em 30 de maio de 2014.

³ 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”. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em 29 de maio de 2014.

⁴ Lei nº 2.040 de 1.871. Determinou que crianças nascidas após 28 de setembro de 1.871 fossem consideradas livres.

Desde o período escravocrata a situação das crianças negras já era difícil, pois devido a todo o contexto o qual eram submetidas, muitas vezes não tinham sequer possibilidade de receber instrução. Mott (1979) ressalta que além das crianças terem de auxiliar nos serviços domésticos, eram empregadas na venda de mercadorias. Essa situação quase que exterminaria também a condição de sujeito da criança.

Santana (2006) destaca que a infância, passa a ter um pouco mais de atenção no mundo em meados dos séculos XVII e XVIII. No século XX, as instituições que atendiam a criança pequena o faziam como medida de saúde pública e como resposta aos altos índices de mortalidade infantil. Uma das principais causas da morte de crianças eram as precárias condições médico-sanitárias. As crianças ficaram por muito tempo sob os cuidados das áreas da saúde e assistência social.

As ideias que estavam pautadas no debate entre os séculos XVII e XVIII enfatizavam a necessidade de educar, moralizar, domesticar e integrar os filhos dos trabalhadores (SANTANA, 2006). Traduziam uma concepção em que não se considerava a criança como sujeito histórico, pois elas eram consideradas ingênuas, inocentes e de fácil modelação de caráter. O cuidar desvinculado do educar⁵ marcou por muito tempo as creches na passagem do século XIX para o XX e ainda encontra-se presente em algumas instituições.

Essa visão dificultava enxergar as crianças como sujeitos produtores de história e detentores de direitos, pois ao limitar as reflexões apenas à dimensão do cuidado, secundarizam-se os processos ligados à dimensão do educar.

A necessidade de as crianças ficarem com suas mães era pensamento muito comum no início do século XX. Porém, ao longo dos anos, instituições

⁵ Quando afirmarmos o cuidar desvinculado do educar, estamos referindo-se a uma concepção de educação infantil ainda muito vinculado ao cuidado voltado para as necessidades fisiológicas da criança (alimentação, higiene, sono). A indissociabilidade do cuidar-educar exige uma formação que prepare o profissional para lidar com a dimensão educativa do cuidar, ou seja, que ele possa criar condições para que cada momento com essa criança seja carregado de intencionalidade pedagógica, proporcionando à criança situações de aprendizagem para que possa desenvolver suas capacidades humanas como, por exemplo, a comunicação, a atenção, a concentração, a imaginação, as diversas formas de linguagem.

que tinham como prerrogativa cuidar das crianças passaram a ocupar cada vez mais o lugar da mulher que ingressou gradativamente no mercado de trabalho por conta das mudanças ocorridas na sociedade. Nas palavras de Santana,

A preocupação com questões pedagógicas e cognitivas estavam bem longe dessas primeiras instituições que abrigavam as crianças pequenas, de modo que prevalecia a lógica exclusivamente de preocupação com os cuidados, ainda que sejam importantes, mas não se avança além dessas questões como alimentação, higiene, sono, ou seja, elementos parte de uma rotina diária. (2006, p. 33).

Entre os anos de 1940 e 1960 do século XX foram criados, conforme apontam Melo e Coelho (1988), programas compensatórios de prevenção à saúde e de garantia ao trabalho feminino, assim como órgãos governamentais de implementação de políticas para essa área. Esse fenômeno possibilitou que a mulher ingressasse com mais tranquilidade no mercado de trabalho e pudesse deixar seu filho em local mais apropriado. Para Sader (1988, p. 33),

O período entre 1970 a 1990 do século XX representou avanços na perspectiva dos direitos das crianças. É na década de 1970, em meio à efervescência dos movimentos sociais e o clamor pela liberdade e garantia de direitos, que manifestação por esses direitos tomam força. Não sem razão, diversos movimentos de mulheres surgem nesse período, em uma conjuntura na qual a dinâmica dos movimentos sociais trazem a cena novos personagens reivindicando não só mudanças nas relações de trabalho, mas melhores condições de vida (saneamento básico, transporte coletivo, habitação, educação), entre eles, os movimentos populares de luta por creches, exigindo do Estado à criação de redes públicas de Educação Infantil⁶.

Melo e Coelho (1988) também destacam nesse período, além do movimento de mulheres por creches e pré-escolas, o Movimento Negro criticando o modelo de escola que desconsiderava o patrimônio histórico

⁶ Ressalta-se que o modelo de pré-escola brasileira que estimulou a criação das redes públicas, implementada pelos governos, a partir da década de 1970, teve como referência o modelo americano de prevenção do fracasso escolar (educação compensatória) motivado pelos altos índices de evasão e repetência na escola elementar das crianças negras e filhas de populações migrantes (nota do autor).

cultural da população negra, além de denunciar o racismo existente nas escolas, o que contribuía para a evasão e o fracasso escolar das crianças negras.

De acordo com Santana (2006) cada etapa da vida apresenta suas peculiaridades e requer das pessoas que lidam com os sujeitos, em especial com as crianças, atenção adequada às necessidades que caracterizam cada momento. No que se refere à Educação Infantil, período que atende a faixa etária entre zero e seis anos de idade, é muito importante problematizar o tipo de atenção que a criança recebe e as maneiras pelas quais ela atribui significado às relações que são estabelecidas com o meio social que está inserida. Desde o nascimento, as condições materiais, afetivas e os cuidados que cercam as crianças são marcantes no seu desenvolvimento. O papel dos adultos é fundamental nesse processo de apropriação pela criança da cultura produzida pela comunidade ao longo da história da sociedade. Ainda, de acordo com as ideias de Santana (2006, p. 29)

É com o outro, pelos gestos, pelas palavras, pelos toques e olhares que a criança constituirá sua identidade e será capaz de rerepresentar o mundo atribuindo significados a tudo que a cerca. Seus conceitos e valores sobre a vida, o belo, o bom, o mal, o feio, entre outras coisas, começam a se constituir nesse período.

É nessa perspectiva, ou seja, de que a criança necessita de espaços educacionais que promovam a aprendizagens por meio da interação dela com outras crianças e delas com os adultos que a luta da sociedade civil organizada, principalmente por meio do movimento das mulheres, da infância e de setores da educação, foi intensa para a conquista de uma Educação Infantil no Brasil, legitimada pela Constituição Federal de 1988, concebida como primeira etapa da Educação Básica, sendo um dever do Estado, direito da criança e opção da família⁷. Atualmente, a educação infantil tornou-se obrigatória para as crianças de 4 a 5 anos, conforme Lei 12.796, de 4 de abril

⁷ O termo família aqui utilizado refere-se ao texto da LDBEN/96. Faz-se necessário considerar que muitas crianças não possuem família (crianças que vivem em instituições como orfanatos, abrigos, etc.); nesse caso, o mais apropriado em substituição ao termo família é grupo social.

de 2013, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN (Lei 9394/96). Antes desta lei, a Lei n. 11.274 de 6 de fevereiro de 2006, alterou a redação dos artigos 29, 30, 32 e 87 da LDBEN/96, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade (CASTRO, 2014).

Entretanto, sabe-se que a rede de cobertura em nível nacional no tocante ao atendimento em espaços de Educação Infantil é incipiente, ainda que se tenha conseguido importantes avanços no Brasil nos últimos anos. De acordo com dados do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), o problema de acesso da população na faixa etária entre os 0 e 5 anos de idade agrava-se quando se observa que crianças negras e indígenas são as mais excluídas nas escolas brasileiras.

Os direitos adquiridos nos dias de hoje pelas crianças são frutos de reivindicações de longos anos. No período colonial do Brasil, a educação das crianças ocorria prioritariamente em casa ou em espaços religiosos. Crianças eventualmente deixadas por seus pais eram encaminhadas para a roda dos expostos⁸ e abrigadas por instituições de caridade. Havia toda uma preocupação por parte das mães em livrar as crianças do cativeiro imposto pela escravidão negra através dessas rodas, o que nem sempre funcionava devido às leis terem sofrido mudanças no período escravocrata. Mas, a partir do início do século XIX, as crianças colocadas na roda e consequentemente consideradas órfãs seriam criadas como cidadãs livres.

A Educação Infantil é uma etapa extremamente oportuna quando queremos formar uma sociedade composta por sujeitos que tratem de forma igualitária e com respeito à diversidade étnico-racial, assim como outras manifestações da diversidade (gênero, religiosa, social, entre outras) presentes em nossa sociedade. E, nesse processo, é importante o papel dos professores e das professoras que atuam nessa etapa da educação, pois, a despeito das críticas e do relativo desprestígio social enfrentado por esses profissionais nos

⁸ Em algumas localidades do Brasil utiliza-se o termo enjeitados como sinônimo de expostos.

últimos tempos, eles ainda detêm um relevante papel na formação das crianças pequenas (CASTRO, 2014).

A diversidade racial na educação escolar é uma preocupação do Movimento Negro desde a época das discussões sobre a Constituinte de 1988, na medida em que uma das preocupações centrais dessa carta, no que se refere ao papel da escola, reside no fato da valorização das contribuições das diferentes culturas, notadamente a cultura de matriz africana, na formação da sociedade brasileira.

A LDBEN/96 permitiu que, em muitos casos, os governos municipais, em regime de colaboração com outras esferas governamentais, implementassem programas pré-escolares, criando redes próprias para instituições dessa finalidade. Porém em outras regiões do país, devido a pouca receptividade de alguns governantes, surgiram novas modalidades de Educação Infantil organizadas por moradores, clubes de mães, associações de bairros e às vezes por grupos ligados a instituições religiosas.

Gohn (2012) afirma que o século XX trouxe novas acepções ao conceito de cidadania e, nessa perspectiva, os movimentos populares que demandam escola pública proliferaram em todo o país, reivindicando aumento de vagas e a melhoria da qualidade educacional. No Brasil, a partir da segunda metade da década de 1980, com as articulações em torno da Assembleia Nacional Constituinte, os movimentos sociais alcançaram seu apogeu. Durante esse período, devido ao longo processo de lutas e conquistas, a infância é colocada na agenda pública e a criança é reconhecida como sujeito de direitos, surgindo a concepção da criança cidadã e da infância como etapa da vida plena de direitos.

Condições básicas para o exercício de uma educação de qualidade vêm na esteira da conquista dos direitos em todas as etapas da educação básica, sobretudo na Educação Infantil. É importante não perder de vista a relação que essa etapa precisa manter com a rede de proteção, que inclui os Conselhos Tutelares e de Defesa dos Direitos da Criança, Saúde, Bem-Estar Social, Ministério Público e as próprias Secretarias de Educação (CASTRO, 2014).

Na intenção de que o Estado garanta esses direitos, a Constituição Federal de 1988 trouxe pela primeira vez a expressão Educação Infantil para abordar o tratamento e/ou atendimento em creche e pré-escola, confirmando o dever do Estado com a faixa etária de 0 a 6 anos, agora não apenas como política para assegurar um direito para as mães trabalhadoras, mas como direito das crianças à educação, inclusive, reconhecendo o caráter educativo das creches. O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) de 1990, é instrumento legal que vem reforçar as diretrizes no que se refere à Educação Infantil abarcados pela nossa carta maior, ambos reafirmados na LDBEN de 1996.

A valorização e o respeito à diversidade racial na educação escolar é uma demanda pautada pela agenda do Movimento Negro desde a época das reflexões sobre a Constituinte de 1988, de modo que uma das preocupações centrais dessa Carta, no que se refere ao papel da escola, reside no fato da valorização e contribuições das diferentes culturas na formação da sociedade brasileira.

Marcos legais como o ECA, a Lei 10.639/2003 e a Lei 11.645/2008 reiteraram a importância das crianças frequentarem um espaço no qual pudessem desfrutar de tratamento humano e igualitário entre seus pares.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009) também se configuram como mecanismo importante no que se refere à garantia de um espaço escolar para as crianças em que se valorizem e respeitem a diversidade étnico-racial, estabelecendo em seu artigo 3º que:

O currículo da Educação Infantil é concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade. (BRASIL, 2009, p. 01)

A seguir, serão feitas reflexões sobre contribuições que os profissionais da educação podem conferir ao debate que se pretende enfatizar neste

trabalho, qual seja: educação infantil, formação docente e relações étnico-raciais.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES/AS PARA UMA EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

De acordo com Dias (2012) foi a partir de meados da década de 1990 que começaram a surgir os primeiros trabalhos dando conta de refletir a formação docente em relação com as questões que tratam da diversidade étnico-racial. Segundo a autora, a produção acadêmica na área da educação sobre essa temática ainda é pouca e não dá conta de abarcar todas as dimensões que a complexidade do tema abrange.

A Resolução nº 1, de 15 de maio de 2006⁹ (art. 5º, inciso X) determina que o Pedagogo deverá "demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, entre outras." Tal resolução garante que na formação inicial dos futuros professores seja contemplada a temática da diversidade de modo que o professor reflita sobre as situações relacionadas às diversidades que se apresentam no cotidiano escolar.

Com relação à formação continuada, é importante que os docentes sejam estimulados e instrumentalizados para que tenham condições de contribuírem, sobretudo, participando de cursos de formação que contemplem a História e a Cultura Afro-Brasileira e Africana e, dessa forma, possam refletir sobre suas concepções a respeito dessa questão.

Nessa perspectiva, entende-se que as propostas pedagógicas dos cursos de formação inicial e continuada dos professores possam desenvolver-

⁹ Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, Licenciatura.

se por meio de práticas que não se desvinculem de uma reflexão teórico-prática da realidade, ou seja, da práxis (FREIRE, 2006).

Por esses e outros motivos é que se julga importante problematizar as concepções que professores e professoras têm de criança e de infância, pois suas compreensões, de certa forma, expressam relações estabelecidas entre adultos e crianças podendo impactar diretamente na proposta, nos planos e na organização das instituições escolares.

Os direitos conferidos historicamente a todas as crianças precisam ser conhecidos pelos adultos para que sejam minimamente efetivados. Será necessária maior sensibilidade e olhares mais atentos, na medida em que as diferenças se apresentam no dia-a-dia das crianças e precisam ser lidas e decodificadas¹⁰ pelas professoras nas relações que se estabelecem entre as crianças, adultos e todos que a cercam (CASTRO, 2014).

Os sujeitos que convivem e por vezes trabalham diariamente com as crianças também possuem suas singularidades e estão imersos em determinadas culturas que se apresentam na relação com o outro. Colocar-se contra qualquer forma de discriminação é tarefa de professores e professoras, pois, dessa forma, estarão reconhecendo um princípio de igualdade de tratamento que nos é garantido pela Constituição Federal de 1988:

Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no país a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança, à propriedade¹¹. (BRASIL, 1988, p.05).

Entendemos, portanto, que professores, professoras e demais adultos que convivem cotidianamente com crianças não se omitam diante de qualquer manifestação de violação dos direitos desses sujeitos, pois existem mecanismos legais como o ECA que as protegem nessas situações. É

¹⁰ No sentido que Paulo Freire dá a essa palavra, ou seja, a capacidade de ler o mundo.

¹¹ Capítulo I, Artigo 5º da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.

importante também que os profissionais que lidam com as crianças se mobilizem para que os direitos garantidos na lei se efetivem assegurando às crianças e aos adolescentes possibilidades de pleno desenvolvimento de suas capacidades humanas. Isso denota compromisso de todos em cuidar e educar com responsabilidade.

Organização e mobilização, como dito anteriormente, são dimensões importantes no trato com as crianças, porém como nos alerta Santana (2006, p. 32)

É importante destacar que a garantia legal dos direitos não promove sua concretização. São as atitudes efetivas e intencionais que irão demonstrar o compromisso com tais direitos. Reconhecer as diferenças é um passo fundamental para a promoção da igualdade, sem a qual a diferença poderá vir a se transformar em desigualdade.

Lidar com a diferença na perspectiva da desigualdade é nocivo para a educação, sobretudo quando se trata de práticas junto às crianças, pois conforme Balieiro (2013, p. 18) “embora do ponto de vista formal sejamos todos iguais perante a lei, ainda persistem desigualdades que hierarquizam socialmente as diferenças”.

Essa reflexão corrobora ainda com a importância de ressignificarmos a forma de lidar com as mais variadas diferenças no espaço escolar, especialmente no trato com as crianças da Educação Infantil, que ainda estão na fase de construção de valores que carregarão para o resto de suas vidas.

Uma experiência que pode ser aproveitada nas escolas junto aos professores que atuam na Educação Infantil é o estudo do documento “Educação Infantil e práticas promotoras de igualdade racial”, que tem como um de seus objetivos apoiar profissionais da Educação Infantil no trato com questões de enfrentamento da histórica relação de dominação vigente no que se refere as relações étnico-raciais.

Esse documento¹² foi organizado pelo Ministério da Educação (MEC), em parceria com institutos e universidades que atuam no combate à discriminação étnico-racial. Em formato de livro, a publicação traz a experiência de escolas de educação infantil da rede de ensino municipal de São Paulo. Um DVD com quatro vídeos acompanha o material.

O conteúdo da publicação está organizado com uma Introdução com uma carta dirigida aos professores da educação infantil e com a apresentação de marcos legais para a educação infantil igualitária. O capítulo 1 destaca aspectos de uma gestão participativa e democrática na escola de educação infantil, com a participação da família e da comunidade local. No capítulo 2, enfatiza-se a organização dos espaços, materiais e tempos para apoiar as práticas promotoras da igualdade racial. O capítulo 3 evidencia experiências de aprendizagem na educação infantil, enfocando a identidade afro-brasileira e a construção de uma autoimagem positiva, além disso, ressalta aspectos do patrimônio cultural afro-brasileiro. Por fim, as referências bibliográficas trazem indicações de leituras de textos acadêmicos sobre a temática e também sugestões de livros de literatura infantil.

O documento é resultado de intervenções reais de modo que todos os sujeitos envolvidos, fossem eles professores/as, equipe gestora e especialistas, pudessem refletir, cada um de seu ponto de vista, sobre as práticas nas escolas de Educação Infantil para a promoção da igualdade racial. As lutas travadas pelo movimento negro de defesa por uma educação da relações étnico-raciais e as conquistas obtidas nos termos da lei vão processualmente ganhando condições de serem asseguradas nas práticas escolares, na medida em que políticas públicas são implementadas para sua efetivação.

¹² "Este material resulta de intervenções em situações reais, na quais todos os sujeitos envolvidos, equipe gestora, professores e especialistas puderam refletir, cada qual em seu campo de atuação, sobre como as práticas pedagógicas na Educação Infantil podem promover a igualdade racial. Esse processo resultou em momentos de revisão de muitas atividades, da organização do tempo e de espaço e também das ações de gestão". Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12579%3Aeducacao-infantil&Itemid=1152. Acesso em 30 de maio de 2014.

O que se pretende problematizar aqui é que não basta a elaboração de materiais de excelência, produzidos por respeitáveis profissionais da área, se os professores não tiverem chance de refletir e dialogar sobre esses documentos e pensarem a respeito de suas práticas. Faz-se necessário, portanto, que as escolas criem espaços de formação para discutir sobre a temática da diversidade étnico-racial, tendo oportunidade de analisar os documentos disponibilizados pelos órgãos de governo.

Ao tomar conhecimento que esse material não havia sido acessado pelas professoras de educação infantil de uma escola de uma cidade do Estado de São Paulo - Brasil, o vice-diretor, que também é um dos autores deste trabalho, decidiu propor à três professoras que participassem de encontros de formação para estudo do conteúdo proposto na mencionada publicação do MEC. Antes de iniciar esses encontros de formação continuada em serviço, foi feito um levantamento por meio de questionário para identificar os conhecimentos que as professoras tinham sobre o tema. Vejamos, a seguir, alguns dos resultados obtidos. Esclarecemos que as professoras serão apresentadas com as iniciais de seus nomes para manter o sigilo de suas identidades.

Conversando com as professoras e analisando as respostas obtidas nos questionários percebeu-se o quão importante se faz o trabalho com a formação, tanto a inicial quanto a continuada, na medida em que foi informado nas respostas que reflexões e/ou disciplinas que tratassem da diversidade não foram objetos de estudos ao longo de suas formações.

A professora "A" mencionou ter tido contato com a questão da diversidade, justificando que isso ocorreu por conta de uma de suas professoras na graduação ter uma tendência a realizar trabalhos com projetos com essa temática, ou seja, não se tratava de proposta do currículo do curso, mas de interesse dessa professora em abordar esse assunto junto aos seus alunos. As demais professoras colocaram respostas parecidas, mas sem citar experiências voltadas para essa questão.

Nenhuma delas realizou algum curso, oficina ou qualquer formação na área da educação para as relações étnico-raciais. Esse dado corrobora a importância dos cursos superiores valorizarem ainda mais o trato com a diversidade em seus currículos, de modo que assim estarão dando grande contribuição para a inclusão desse debate nas salas de aulas, especialmente junto as crianças da Educação Infantil.

As professoras foram unânimes em reconhecer ser importante a necessidade de a escola refletir já na Educação Infantil temas ligados à educação para as relações étnico-raciais. A professora "A" sugeriu a realização de palestras como uma ação relevante para refletir sobre essas questões junto as crianças. A professora "E" disse que aborda os assuntos relacionados conteúdos de natureza e sociedade, de modo que trabalha com a ideia de que somos todos iguais. Por fim, a professora "S" relatou falta de preparo para os professores para lidar com essa questão, pois as ocorrências acontecem, mas por vezes o profissional não intervém de forma adequada no sentido de contribuir para minimizar ou cortar o problema pela raiz. Todas elas indicam tanto a formação inicial quanto a continuada como sendo incipiente no que se refere ao trato com a questão da diversidade.

As professoras não relataram terem sofrido diretamente discriminação racial, mas dizem terem presenciado situações de preconceito e discriminação com suas colegas de trabalho, o que denota a existência do problema.

No que se refere as suas concepções, as professoras foram perguntadas se diferente tratamento pode gerar uma construção negativa ou positiva da identidade por parte das crianças. Todas as professoras responderam que sim, alegando ainda que as crianças por estarem em processo de formação, estão mais suscetíveis em relação a formação de suas identidades, tanto a negativa como a positiva.

Quando foram perguntadas se percebem comportamentos diferentes das crianças negras em relação às brancas, duas professoras disseram que sim. As professoras "A" e "S" relataram terem presenciado cenas onde percebiam as crianças brancas rejeitando as negras, por exemplo, não

querendo ficar perto de alguns coleguinhas devido a cor de suas peles. Já a professora "E" relatou que isso não é mais tão comum como antigamente, pois as escolas têm melhorado no trabalho de conscientização.

Ao serem indagadas sobre propostas pedagógicas que poderiam ser abordadas para que o preconceito e a discriminação racial não fossem praticados desde cedo pelas crianças pequenas, as professoras sugeriram atividades de socialização. A professora "A" propôs jogos, brincadeiras e músicas que envolvam cantigas de roda. Conscientização por meio de roda de conversa, recorte de revistas com figuras de pessoas de diferentes etnias, brincadeiras com músicas e poesias relacionadas ao tema foram propostas pela professora "E". Para a professora "S", a construção de Projeto "Bonequinha Preta", com confecção de bonecas e teatralização pode ajudar as crianças a entenderem as suas raízes e perceberem que as diferenças são importantes marcadores da sociedade.

As professoras mostraram interesse em participar de espaços de formação no interior da escola que proponham a reflexão sobre a importância de uma educação para as relações étnico-raciais na Educação Infantil, pois reconhecem que ainda há muito em que avançar em relação às práticas escolares junto às crianças de 0 a 6 anos.

CONSIDERAÇÕES

A formação docente e o exercício profissional na educação infantil continuam sendo um campo oportuno e fértil para os pesquisadores e, destacando-se ainda mais quando se pretende investigar essas temáticas em relação com a questão da diversidade étnico-racial. A limitada produção de estudos e as demandas concretas da realidade cotidiana nas instituições escolares demonstram a relevância do tema.

O que dizer de uma educação que não esteja preparada para lidar com a questão da diversidade? Ainda vivemos sob o forte resquício de uma escola que além de ser para poucos era extremamente homogênea. Em tempos de universalização do acesso das crianças ao ensino, faz-se necessária e importante as reflexões por uma educação que contemple em suas práticas a questão da diversidade étnico-racial, de modo que não se apague da memória de nosso povo as injustiças históricas cometidas contra os negros e negras em nossa sociedade.

A educação para as relações étnico-raciais somente será difundida e valorizada nos diferentes espaços escolares se os professores tiveram se apropriado de seu conceito desde a formação inicial e a reflexão se manteve na formação continuada em serviço. Afinal, vivemos em um país multirracial e não faz sentido algum a escola não reconhecer a dimensão da diversidade étnico-racial em suas práticas cotidianas.

Faz-se necessário avançar na educação para as relações étnico-raciais, notadamente na formação dos futuros formadores e formadoras, para que possam vislumbrar num futuro próximo uma sociedade que esteja preparada para relações mais justas e igualitárias entre seus pares, aliadas a uma escola que prepare desde a mais tenra idade suas crianças para respeitar a diversidade existente na sociedade brasileira.

REFERÊNCIAS

BALIEIRO, Fernando de Figueiredo. Diferenças, sociedade a escola. *In*: SILVÉRIO, Valter Roberto, MATTIOLI, Érica Aparecida kawakami, MADEIRA, Thais Fernanda Leite (Orgs). *Relações étnico-raciais: um percurso para educadores*. São Carlos: EdUFSCar, 2012.

BRASIL. *Lei 10.639, de 09 de janeiro de 2003*. D. O. U. de 10/01/2003. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em 28 de fevereiro de 2014.

_____. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em 28 de fevereiro de 2014.

_____. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em 28 de fevereiro de 2014.

_____. *Lei 8.069, de 17 de janeiro de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente*. D. O. U. 16/07/1990.

_____. 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*. Parecer CNE/CP 1/2004. Seção 1. p.11. D.O.U. de 22 de junho de 2004.

_____. Resolução nº 05, de 17 de dezembro de 2009. *Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*. Brasília - DF.

CASTRO, Moacir Silva de. Formação Docente na Educação Infantil para a Diversidade Étnico-Racial. *III Seminário Internacional "Infância e Relações Étnico-Raciais"*. 17 a 19 de março de 2014. Teatro universitário Florestan Fernandes - UFSCAR – São Carlos – Brasil.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Resolução CNE/CP nº 01, de 15 de maio de 2006. *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, Licenciatura*. Brasília/DF. Disponível em http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em 28 de fevereiro de 2014.

DIAS, Lucimar Rosa. Formação de professores, educação infantil e diversidade étnico-racial: saberes e fazeres nesse processo. *Revista Brasileira de Educação*. v.17, n. 51, set./dez, 2012.

FERREIRA, Cléa Maria da Silva. Formação de professores à luz da história e cultura afro-brasileira e africana: nova tendência, novos desafios para uma prática reflexiva. *Revista ACOALFA plp: Acolhendo a Alfabetização nos Países de Língua portuguesa*. São Paulo, ano 3, n. 5, 2008. Disponível em: <<http://www.acoalfaplp.net>>. Publicado em setembro 2008. Acesso em 27 de fevereiro de 2014.

FREIRE, Paulo. *A educação na cidade*. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2006.

GOHN, Maria da Glória. *Movimentos sociais e educação*. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2012. (Coleção questões da nossa época; v. 37).

MELO, Regina & COELHO, Rita (Orgs.). *Educação e discriminação dos Negros*. Brasília, MEC/Fundação de Assistência ao Estudante. Belo Horizonte: Instituto de Recursos Humanos João Pinheiro, 1988.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO / Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. *Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais*. Brasília: SECAD, 2006.

MOTT, Maria Lucia. A criança escrava na literatura de viagens. *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo, n. 31, 1979, p. 56-66.

SADER, Eder. *Quando novos personagens entram em cena*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

SANTANA, Patrícia Maria de Souza. Educação Infantil. In: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO / Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. *Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais*. Brasília: SECAD, 2006.

SILVA, Hédio; BENTO, Maria Aparecida Silva; CARVALHO, Silvia Pereira de. *Educação infantil e práticas promotoras de igualdade racial*. – São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades – CEERT: Instituto Avisa lá – Formação Continuada de Professores, 2012.