




EDUCAÇÃO INFANTIL E FORMAÇÃO DE PROFESSORAS/ES: ENTRAVES E CAMINHOS PARA IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/03

Early childhood education and teacher training: obstacles and paths for implementing law 10.639/03

Keise Barbosa da SILVA

Programa de Pós-graduação em Educação,
Culturas e Identidades (PPGECI)
Universidade Federal Rural de Pernambuco
Recife, Brasil


Keise.barbosa.silva@gmail.com


<https://orcid.org/0000-0001-9449-5806> 

Emmanuelle Christine CHAVES

Programa de Pós-graduação em Educação, Culturas e
Identidades (PPGECI)
Universidade Federal Rural de Pernambuco
Recife, Brasil

emmanuelle.csilva@ufrpe.br

<https://orcid.org/0000-0002-4097-4470> 

Mais informações da obra no final do artigo 

RESUMO

O presente texto tem como objetivo discutir apontamentos sobre a formação de professoras/es da educação infantil a fim de compreender sua importância para efetivação da Lei 10.639/03 e suas implicações para as práticas pedagógicas, considerando as perspectivas decolonial e afrocentrada. Será apresentado o recorte de uma pesquisa de mestrado, em que realizamos um grupo focal *online* (dividido em três encontros/oficinas) com professoras da educação infantil da rede municipal do Recife. Os resultados apontam a urgência em investimento na formação inicial e continuada dos profissionais da educação e na reformulação de currículos dos cursos de Pedagogia e Licenciaturas, em consonância com a educação para as relações étnico-raciais e o referido marco legal. Destaca-se a importância de pensar estratégias didáticas e práticas pedagógicas para a educação infantil que busquem promover a positividade da subjetividade das crianças negras, proporcionando às infâncias a valorização da ancestralidade, a escuta qualificada e práticas de afeto.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Infantil. Formação de Professoras/es. Lei nº 10.639/03. Educação para as Relações Étnico-raciais.

ABSTRACT

This text aims to present dialogues and reflections on the training of early childhood education teachers, in order to understand its importance for the implementation of Law 10.639/03 in pedagogical practices, considering the decolonial and Afro-centered perspectives. An outline of a master's degree research will be presented, in which we carried out an online focus group (divided into three meetings/workshops) with early childhood education teachers from Recife's municipal network. The results point to the urgency of investing in the initial and continuing training of education professionals and in reformulating the curricula of Pedagogy and Degree courses, in line with education for ethnic-racial relations and the aforementioned legal framework. The importance of thinking about didactic strategies and pedagogical practices for early childhood education that seek to promote the positive subjectivity of black children is highlighted, providing children with the appreciation of ancestry, qualified listening and practices of affection.

KEYWORDS: Early childhood education. Teacher Training. Law nº 10.639/03. Education for Ethnic-Racial Relations.

INTRODUÇÃO

O presente artigo pretende estabelecer diálogos com uma pesquisa desenvolvida no curso de mestrado que buscou investigar, junto a protagonistas do processo educativo na educação infantil (crianças e professoras), como a Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER) contribui para a restituição e positividade da identidade e subjetividade das crianças negras, para a valorização do corpo negro e do cabelo crespo e para o reconhecimento da história e da cultura africana e afro-brasileira, considerando as perspectivas pedagógicas decolonial e afrocentrada. Para as interlocuções empreendidas neste trabalho, apresentaremos os diálogos produzidos junto às professoras da educação infantil que colaboraram com a referida pesquisa a fim de tensionar como a formação de professores/as é importante para a efetivação da Lei nº 10.639/03 nas escolas.

Segundo Lucimar Dias (2012), trabalhar com a diversidade étnico-racial em sala de aula exige compromisso ético e político dos/as docentes, pois, apesar da obrigatoriedade da Lei — que, em 2023, completou 20 anos de (r)existência —, incluí-la nas práticas pedagógicas requer uma ruptura com a lógica de (re)produção do racismo estrutural. Questionarmos como tem se constituído o trabalho pedagógico com a diversidade é imprescindível, como também é necessário diálogo, pesquisa e estudo para pensarmos em propostas que não recorram a discursos racistas, estereotipados e equivocados sobre a população negra. Silvio Almeida (2019) alerta que outra consequência do tratamento estrutural do racismo é rejeitar o sistema de ideias orientadas e produzidas pelos grupos subalternizados. Neste sentido, o folclore, as piadas, os misticismos se constituem como veículos de propagação do racismo.

É comum ouvir de alguns/as gestores/as e professores/as a afirmação de que discutem a temática racial com as crianças em suas práticas pedagógicas. Porém, muitas vezes o que estes/as profissionais dizem estar pautando trata-se apenas de um reforço do imaginário social do negro subalternizado. Deste modo, é necessário refletir sobre qual tipo de material didático está sendo adotado na educação infantil, bem como ponderar sobre que literatura estamos acionando enquanto educador/a¹. Questões importantes devem surgir, tais como: o livro que leio para as/os meninas/os reforçam

¹Ana Célia da Silva tem um trabalho de referência chamado *A representação social do negro no livro didático: o que mudou? E por que mudou?* (2011). Tal publicação buscou investigar a representação do negro em livros didáticos, as transformações que ocorreram e os fatores determinantes dessas mudanças.

estereótipos ou fortalecem a identidade racial das crianças? As únicas pessoas negras que apresento para as crianças são na condição de escravizada/o? Quando discuto a questão racial, só apresento aspectos da cultura popular do povo negro, como a dança e capoeira? Esses elementos são muito importantes, mas, se apresentarmos apenas por esse caminho, corremos um grande risco de folclorização. Segundo Renato Nogueira (2017, p. 403), “a ‘cultura afro’ não pode ser identificada como um conjunto de artefatos (agogô, cuíca, pandeiro, etc.) e patrimônios imateriais (capoeira, samba, candomblé, etc.) enquanto a cultura eurocêntrica seria todo o ‘resto’”.

Entendemos que a formação de professoras/es não é a única solução para a implementação da Lei nº 10.639/03, e acreditamos que a/o professora/o não seja a/o principal responsável por essa problemática, mas compreendemos que o processo de formação é importante e fundamental para a qualidade do trabalho docente e, concomitantemente, pode impactar na efetivação da referida lei. Portanto, nosso objetivo com o presente texto é apresentar diálogos que busquem olhar para a formação inicial e continuada de professoras/es da educação infantil, a fim de compreender sua importância para efetivação da supracitada lei nas práticas pedagógicas.

Diversas/os autoras/es (Cavalleiro, 1998; Oliveira; Abramowicz, 2010; Gaudio; Rocha, 2013; Franco; Ferreira, 2017; Santos; Rossetto, 2018; Chaves; Oliveira, 2018, entre outras/os) têm demonstrado como o mito da democracia racial² pode se fazer presente no contexto educativo a partir do silenciamento das/os educadoras/es sobre xingamentos e discriminações e da negação do racismo entre as crianças, invisibilizando a existência do problema, o que acaba deixando marcas nas subjetividades e identidade das crianças negras.

Portanto, pretendemos apresentar um breve percurso histórico de como a educação infantil se consolida na sociedade como direito da criança e que deve ser garantida pelo Estado brasileiro. Mas também evidenciaremos algumas pesquisas que demonstram como as experiências das crianças negras, nesta etapa da educação básica, ainda são atravessadas pela violência racial.

² Munanga (1996) apresenta um debate sobre o processo de mestiçagem e as experiências culturais no Brasil. O referido trabalho discute o mito da democracia racial, cunhado principalmente por Gilberto Freyre, que deslocou o eixo do debate do conceito de “raça” para cultura. Segundo Munanga, o mito da democracia racial é baseado na dupla mestiçagem biológica e cultural entre as três raças originárias, que se consolidou na sociedade brasileira, elaborando a ideia de uma convivência harmônica entre os indivíduos de todas as camadas sociais e grupos étnicos, possibilitando à elite brasileira dissimular as desigualdades e impossibilitando que os membros das comunidades não-brancas tenham consciência dos sutis mecanismos de exclusão dos quais são vítimas na sociedade.

Em seguida, apresentaremos nosso percurso metodológico que precisou ser reelaborado, pois a pesquisa foi desenvolvida no ano de 2021 durante a pandemia mundial de Covid-19³. Diante deste cenário e da impossibilidade de estar presencialmente nas instituições de educação infantil, realizamos o grupo focal *online* com professoras da educação infantil do Recife, a partir de uma plataforma de vídeo chamada *Google Meet*. Também fizemos uso do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para explicar aos participantes a proposta dos encontros, bem como para garantir a sua autorização.

Por fim, apresentaremos o escopo central deste artigo, que busca suscitar reflexões sobre a importância da formação de professores/as no processo de implementação da Lei nº 10.639/03, articulada com ponderações que podem colaborar com este processo como, por exemplo, o maior investimento na formação inicial e continuada dos profissionais da educação e a reformulação dos currículos dos cursos de Pedagogia e Licenciaturas.

Também nos propomos a compreender como a educação, mais precisamente a educação infantil, tem pensado o desafio de criar mecanismos de fortalecimento do pertencimento étnico-racial das crianças negras. A posição que defendemos neste trabalho é a de assumir uma educação na primeira infância que inclua as relações raciais como eixo importante na construção da socialização das crianças.

EDUCAÇÃO INFANTIL PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

A educação infantil no Brasil passou a ser responsabilidade do Estado no final da década de 1980 com a Constituição Federal, sendo considerada a primeira etapa da educação básica a partir de 1996, em consonância com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Com essas conquistas, compreendemos que todas as crianças, independentemente de seu grupo étnico-racial ou social, têm direito à educação. Infelizmente, não é o que anuncia Trinidad (2012) ao nos apresentar o estudo realizado pelo Observatório da Equidade Social em 2009, segundo o qual há uma grande desigualdade, em todo o território nacional, no que tange à frequência entre crianças brancas e crianças negras na creche e na educação infantil. Os resultados

³ A crise sanitária a qual vivenciamos e que, de acordo com o Ministério da Saúde, matou mais de 700 mil pessoas, esteve diretamente ligada a um (des)governo genocida que durante os quatro anos de seu mandato negou a ciência, as indicações dos especialistas competentes para lidar com um vírus que se alastrou rapidamente em nosso país, pela falta de distanciamento social, pela falta do auxílio emergencial, pela falta de vacina para população.

demonstraram que as crianças negras frequentavam menos creches e pré-escolas do que crianças brancas.

Ainda segundo Cristina Trinidad (2012), no Brasil, em âmbito macro, principalmente a partir da década de 1980, pesquisas realizadas na educação evidenciaram que o cuidado e a educação oferecidos às crianças pequenas eram desiguais e essas desigualdades estavam relacionadas aos seus respectivos pertencimentos étnico-raciais. Os dados mostram que a educação infantil não se constitui como um espaço que cumpre seu papel estabelecido em lei, qual seja, o de ofertar educação de qualidade e de condições igualitárias às crianças.

Esses dados nos inquietam a pensar como se dá a socialização da criança negra na educação. Algumas pesquisas, que traremos a seguir, buscaram responder essa questão, e, infelizmente, também confirmam os dados apresentados pela autora acima citada.

Eliane Cavalleiro (1998) realizou uma pesquisa pioneira intitulada *Do silêncio do lar ao silêncio escolar: Racismo, Preconceito e Discriminação na Educação Infantil*, em que buscou compreender a socialização das crianças negras, no que tange às relações étnicas estabelecidas no espaço da pré-escola e no espaço familiar. Nesta investigação, ela percebeu que a existência de preconceito e discriminação racial no espaço escolar contribui para que as experiências das crianças negras sejam atravessadas pela incerteza de ser aceita por parte das/os professoras/es. O estudo revelou que as crianças, além de perceberem diferenças étnicas entre si, também percebiam as diferenças de tratamentos destinados a elas (crianças negras) pelos adultos daquele espaço. Essas experiências levam a criança negra a constituir sua autoimagem de forma negativa e não contribuem para o fortalecimento de sua identidade. Assim como impacta nas crianças brancas uma compreensão irreal de sua superioridade racial e o entendimento da inferioridade dos indivíduos negros, também irreal.

Ela também apresenta em seu estudo um silêncio por parte das/os professoras/es em situações de discriminações sofridas pelas crianças negras. De acordo com a autora, o silêncio do/a professor/a facilita a repetição dessas situações, reforçando e legitimando atitudes discriminatórias e preconceituosas.

Fabiana de Oliveira e Anete Abramowicz (2010) realizaram um estudo em que buscaram analisar as práticas educativas que ocorriam na creche, verificando as maneiras como essas práticas produzem e revelam a questão racial. Nesta pesquisa, as autoras compreendem como a questão racial é um aspecto que está presente nas instituições de educação infantil e acaba se tornando um elemento curricular, mesmo

que as/os professoras/es não tenham dimensão da sua ocorrência. Além disso, destacam que as crianças negras acabam vivenciando, no contexto de tais instituições, processos de subjetivação de maneira subalternizada e inferiorizada.

O estudo de caso realizado pelas autoras envolveu a análise das práticas pedagógicas que ocorrem na creche, com foco na criança negra, investigando as maneiras como elas revelam e produzem a questão racial. As questões raciais apareceram nas práticas pedagógicas ocorridas nas creches em circunstâncias que demonstram determinado carinho e afeto (que as autoras vão nomear de “paparicação”) por parte das professoras em relação a determinadas crianças, estando as negras, na maior parte do tempo, excluídas desses gestos. Elas elencam esses episódios em que as crianças foram excluídas e que recebem o que elas chamam de “carinho diferenciado⁴”. Ganhar ou não o colo da professora são situações que ocorreram diversas vezes (Oliveira; Abramowicz, 2010).

Eduarda Gaudio e Eloisa Rocha (2013) buscaram investigar as relações sociais entre crianças e adultos quanto às diferenças étnico-raciais numa instituição da Educação Infantil da Rede Municipal de São José. As crianças que participaram da pesquisa tinham entre quatro e cinco anos de idade. As autoras perceberam que uma das características que elas utilizaram nas suas interações diz respeito às ideias de corpo magro e branco, pautadas no padrão de beleza hegemônico. Uma das crianças que participaram da pesquisa, em conversa com a pesquisadora, menciona o desejo de tornar-se branca através da ingestão do alimento. No imaginário da criança, o ato de comer integralmente a refeição provocaria uma mudança na cor de sua pele, tornando-se branca.

A preocupação com o cabelo aparece na pesquisa supracitada, pois foi um elemento que marcou as relações entre as crianças do grupo investigado. Algumas sentiam-se preocupadas em cuidar dos seus cabelos, querendo modificá-los. Desse modo, as autoras identificaram que as crianças do grupo pesquisado utilizavam visões e concepções estereotipadas que integram a realidade na qual estão inseridas, reproduzindo, ao seu modo, preconceitos historicamente construídos (Gaudio; Rocha, 2013).

⁴ Precisamos fazer uma ressalva sobre como as autoras nomeiam a exclusão sofrida pelas crianças negras, por isso colocamos o termo “carinho diferenciado” entre aspas, pois não entendemos que situações de exclusão, quando as crianças negras são preteridas para receber carinho e afeto, sejam apenas denominadas de carinho diferenciado, o que as autoras chamam de carinho diferenciado preferimos chamar pelo nome de exclusão e racismo.

Nanci Helena Franco e Fernando Ferreira (2017) analisaram a importância da educação para as relações étnico-raciais na educação infantil a partir de dados coletados em Salvador (Brasil), fazendo um contraponto com outra experiência de pesquisa dos autores em Braga (Portugal). Os resultados apontados pelos autores evidenciam que as crianças são conscientes da diversidade racial, ou seja, conseguem identificar racialmente a si e ao outro e fazem hierarquizações a partir do pertencimento étnico-racial.

Os apelidos (depreciativos ao negro) fazem parte dos cotidianos nas instituições de educação infantil pesquisadas e, assim como nas outras pesquisas aqui mencionadas, os autores também entenderam que existe um silenciamento por parte das/os professoras/es frente a situações de discriminação racial. Também há relatos de professoras/es que não veem necessidade da discussão racial nessa etapa da educação, pautados/as no discurso de que “somos todos iguais” e que por isso todos são tratados da mesma forma.

Destacamos também a investigação realizada por Rosa Chaves e Waldete Oliveira (2018), que buscou discutir o empoderamento das identidades infantis negras a partir da desconstrução dos estereótipos de beleza, considerando o cabelo crespo, a pele negra e as culturas infantis, numa creche da Rede Municipal de São Paulo. As autoras apresentam em seu estudo uma cena que elas analisaram e denominaram de: *Os cabelos bonitos de Alana*. Elas relatam um episódio que aconteceu na creche quando a criança Alana se aconchega no colo da pesquisadora chorando porque “O Jefferson falou que meu cabelo é feio, é ruim” (Chaves; Oliveira, 2018, p. 182).

As autoras também observaram que, no momento de cuidar dos cabelos na creche, as crianças de cabelos crespos sempre eram as últimas a terem seu cabelo penteado. Também foi notado um silenciamento por parte das professoras quando ocorriam situações de xingamentos de cunho racial.

Diante do exposto por esses estudos fica evidente que a educação para as relações étnico-raciais estabelecida por lei deve urgentemente se cumprir efetivamente nas creches, pré-escolas e escolas. Em 2003 foi promulgada a Lei Federal de número 10.639⁵, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, incluindo no

⁵ Gostaríamos de mencionar aqui também a Lei nº 11.645/08, modificada pela Lei nº 10.639/03, estabelecendo as diretrizes e bases da educação nacional para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática de história e cultura afro-brasileira e indígena. Apesar deste trabalho a referida lei não ser objeto de estudo e aprofundamento, gostaríamos de visibilizar essa alteração da Lei nº 10.639/03 a partir das lutas e reivindicações dos povos indígenas e que é um marco importante para pensarmos também uma educação pluriversal.

currículo a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica. Trata-se de um dispositivo legal caracterizado como uma das maiores conquistas do movimento negro, de extrema importância para a educação das relações étnico-raciais, pois contribui para que instituições públicas e privadas possam realizar uma revisão de posturas, atitudes, valores, currículos em relação ao tratamento da diversidade étnico-racial (Moura, 2014).

Além desse marco legal importantíssimo para pensar uma educação para a equidade racial, outros documentos, que reiteram e reforçam a referida lei, foram elaborados, como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004), parecer organizado pelo Ministério da Educação e pela Secretária Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), com o objetivo de ampliar o debate sobre a discussão racial na educação.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (2010) também asseguram e mencionam a “Proposta Pedagógica e Diversidade”, a qual estabelece que as propostas pedagógicas das instituições de educação infantil devem promover condições para o trabalho coletivo e devem assegurar “o reconhecimento, a valorização, o respeito e a interação das crianças com as histórias e as culturas africanas, afro-brasileiras, bem como o combate ao racismo e à discriminação” (Brasil, 2010, p. 21).

Como a pesquisa realizada no mestrado teve como foco de investigação a rede municipal do Recife, acessamos a política de ensino (2021) elaborada por essa rede, a fim de compreender como tem se estruturado a educação para as relações étnico-raciais na cidade do Recife. A referida política tem por finalidade revisar seu currículo considerando a homologação da *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC) de 2017. Existe neste documento um apagamento (considerando a política anterior de 2015) em torno da ERER; as menções feitas a essa discussão são apresentadas quando o documento cita os pilares que fundamentam suas perspectivas que têm por propósito uma educação emancipadora e uma escola democrática, citando em seu texto as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais.

A *Base Nacional Comum Curricular* – BNCC (2017) não menciona em seu texto a discussão da educação para as relações étnico-raciais. Traz uma noção bastante generalizada sobre a discussão da diversidade, não especificando em seu texto qual diversidade deve ser trabalhada neste contexto.

Nos últimos anos, desde a implementação da Lei nº 10.639/03, muitos avanços foram realizados e políticas públicas da educação passaram a enfatizar as questões

étnicos-raciais em decorrência desta lei. Porém, segundo Heldina Fagundes e Berta Cardoso (2019), diversas entidades na área da educação denunciam que a questão das relações raciais foi negligenciada pelos documentos, inclusive pela BNCC. Para as autoras supracitadas, "houve um reducionismo da questão das relações raciais, e esta é uma das fragilidades da BNCC em todas as etapas da Educação Básica" (Fagundes; Cardoso, 2019, p. 66). Esse apagamento e reducionismo na Base Nacional Comum Curricular surge como um desafio de efetivação da Lei nº 10.639/03.

Patrícia Simões e Fernanda Lima (2018) realizaram uma análise nas três versões dos documentos da *Base Nacional Comum Curricular* (2015, 2016 e 2017) com foco nas noções de diversidade, diferença, raça/etnia. Na terceira versão da BNCC, as autoras indicam que o termo "diversidade" é apresentado apenas para apontar a diversidade cultural sem especificar a qual diversidade está se referindo, de gênero, étnica ou religiosa. Elas também avaliaram a seção da BNCC da educação infantil e mostram que, na terceira versão, os termos relacionados à raça/etnia não aparecem nenhuma vez no texto, enquanto que na versão anterior os termos relacionados à raça/etnia apareciam oito vezes. Os resultados das análises produzidas apresentam um retrocesso presente na última versão da BNCC (versão definitiva) com a retirada da discussão da diversidade e diferença, presente nas versões anteriores.

Entendemos a importância da Lei nº 10.639/03 e sua participação dentro do campo das políticas de ação afirmativas, contribuindo para a eliminação das desigualdades raciais existentes no Brasil. No entanto, também compreendemos que ainda há muito o que fazer para sua real efetivação, sendo de crucial importância uma formação para debater a temática nas instituições de educação infantil de modo que as determinações da lei possam ser operacionalizadas. Sem a lei, existia (e ainda existe) uma narrativa histórica apresentada dentro das escolas brasileiras de negação do passado africano e afro-brasileiro. Com a efetivação real da lei, esperamos que esse apagamento histórico seja superado.

PERCURSO METODOLÓGICO

Como já mencionado, as discussões e percepções apresentadas para o debate surgiram na dissertação de mestrado. Para o presente artigo, apresentamos um recorte da referida pesquisa, mais precisamente os diálogos produzidos com três professoras da educação infantil. Propomo-nos a desenvolver uma pesquisa-intervenção com o

intuito de compreender como a formação inicial das professoras/es da educação infantil tem contribuído para efetivação da Lei nº 10.639/03 em suas práticas pedagógicas.

Para estabelecer esses diálogos com as educadoras utilizamos o grupo focal *online*, a partir de uma plataforma de vídeo chamada *Google Meet*, o qual foi dividido em três encontros/oficinas. A escolha pelo grupo focal *online* foi devido à pandemia mundial da Covid-19 e às medidas de distanciamento que foram adotadas em todas as instituições de ensino. Esse cenário gerou a impossibilidade de construir uma pesquisa presencial em uma creche, pré-escola ou Centro Municipal de Educação Infantil - CMEI. Segundo Duarte (2007), os grupos focais eletrônicos podem ser produzidos de modo síncrono ou assíncrono. A forma utilizada na investigação foi o modo síncrono, pois essas sessões acontecem em tempo real, ou seja, com todas/os as/os participando simultaneamente, que pode ser realizado através de salas de bate-papo (*chat*) ou a partir de conferência online (videochamada).

O uso do grupo focal também foi estratégico por entendermos que este recurso nos possibilitou compreender os processos de construções, significações, percepções, atitudes e representações sociais de grupos humanos (Gondim, 2003). Além disso, a técnica de grupo focal consiste em produzir dados que abrangem a formação de um grupo com características comuns, gerido por um/a mediador/a que envolve as/os participantes numa discussão sobre determinado tema. Com essa metodologia, é possível trocar experiências, ideias, sentimentos, crenças, pontos de vista, levando à reflexão dos sujeitos envolvidos (Prates *et al.*, 2015). Portanto, para os encontros/oficinas, a posição da pesquisadora⁶ foi de facilitadora do processo de formação docente, a partir de dinâmicas que também possibilitaram às participantes da pesquisa falarem sobre situações do cotidiano escolar, criando espaço para a escuta atenta das percepções das professoras/es sobre a temática do racismo na educação infantil e sobre a educação para as relações étnico-raciais.

Como o tema central do trabalho do mestrado foi corpo negro e cabelo crespo, os encontros/oficinas tiveram como foco assuntos relacionados com essa temática; discutimos como as professoras poderiam pensar uma educação que promova a autoestima das crianças, a valorização da estética afrodiáspórica e a dimensão do afeto para as práticas pedagógicas.

O primeiro encontro foi dedicado às conversas iniciais com a apresentação das três professoras que colaboraram com a pesquisa; apresentação da pesquisadora,

⁶ Primeira autora deste artigo.

explicações sobre a pesquisa (termo de consentimento, confidencialidade, autorização, desistência da pesquisa e as dúvidas que surgiram). Em seguida, as educadoras leram extratos de situações que podem ocorrer no cotidiano da educação infantil para refletirem sobre como agiriam nesses contextos e como suas respectivas formações contribuem para lidarem com as circunstâncias apresentadas.

A proposição não foi exibir atividades, brincadeiras ou aulas prontas para as professoras vivenciarem em suas rotinas, mas sim apresentar caminhos possíveis, diversas narrativas, construir junto, em circularidade, produzindo deslocamentos. Os encontros/oficinas que constituíram uma proposta de formação de docentes foi também um dispositivo de análise que nos ajudou a ouvir as educadoras da educação infantil.

Assim, o objetivo deste primeiro encontro foi compreender como a formação inicial das professoras da educação infantil tem contribuído para efetivação da Lei nº 10.639/03 em suas práticas pedagógicas.

O segundo encontro teve como objetivo refletir sobre as experiências das crianças negras na educação infantil e pensar em estratégias de superação da violência racial, a partir da noção de afetividade enquanto potencializadora da nossa humanidade. Retomamos as situações do primeiro encontro e foram apresentados dados de pesquisas que revelam como a experiência das crianças negras é atravessada pela violência e pelo racismo e como educadoras/es comprometidas/os com a superação da discriminação e do racismo podem agir e refletir frente a essas e outras situações no ambiente escolar.

Ainda no segundo encontro assistimos ao videoclipe da música "menina pretinha" da Mc Sofia. Debates sobre a importância do fortalecimento da autoestima de crianças negras, pautada pela estratégia do afeto, considerando também a relevância do elogio, do abraço, do cuidado para com a subjetividade infantil. Neste sentido, buscou-se enfatizar a necessidade de estimular as meninas e meninos a falarem o que sentem e a exercitarem a escuta, entendendo nossa responsabilidade como professoras/es em promover a qualidade de vida afetiva delas. Romão (2001) ressalta a importância do aspecto afetivo do processo de ensino/aprendizagem e Cavalleiro (2001) complementa esse argumento afirmando que a opinião que as crianças constroem sobre si mesmas está relacionada com sua capacidade para aprendizagem e rendimento escolar.

O terceiro encontro objetivou construir práticas pedagógicas que possam promover a autoestima infantil e refletir como a literatura é um mecanismo de fortalecimento identitário. Assistimos o curta-metragem "Tranças" dirigido e produzido

por Ana Beatriz Dantas, um *stop motion* que narra como a cultura ancestral de trançar os cabelos é uma herança transmitida de geração em geração. Após o documentário, as professoras falaram sobre suas experiências com os cabelos das crianças nas creches e como percebem a relação destas com seus cabelos e de seus colegas.

Articulada a esse debate trouxemos a literatura como ferramenta importante para discutir diversos temas presentes na nossa sociedade, entre eles a autoestima de crianças a partir de literaturas que positivem suas identidades.

Mighian Nunes (2016) afirma que o racismo tem apagado a presença de crianças negras brasileiras, refletindo como é possível articular a luta antirracista e estudos que demonstram como elas têm (re)existido cotidianamente. Pensamos que a literatura decolonial, afrocentrada e/ou antirracista busca ressignificar as experiências das infâncias negras, tanto no enfrentamento ao racismo como permitindo criar mecanismos de valorização da identidade racial.

Cavalleiro (2001) afirma que o material pedagógico ou de apoio que não contemple a diversidade das crianças presentes nas instituições de ensino endossa a concepção presente na sociedade de que alguns grupos são mais valorizados do que outros. Professoras e professores comprometidas/os com uma educação antirracista e com o reconhecimento positivo da diversidade racial escolhem e refletem sobre o material didático e a literatura que contemplem a diversidade racial na sociedade.

Esses diálogos e reflexões foram realizados junto à *Janaina, Joana e Sofia*,⁷ professoras da educação infantil da Rede Municipal do Recife que colaboraram com a nossa investigação. O perfil das três educadoras é apresentado na tabela abaixo:

Quadro 1: Apresentação do perfil das participantes da pesquisa.

Nome fictício	raça/cor	Formação	Função	Tempo de serviço
Janaina	Branca	Pedagogia e Mestrado em Educação	Professora da Educação Infantil	6 anos
Joana	Preta	Pedagogia	Professora da Educação Infantil	22 anos

⁷ Nomes fictícios escolhidos pelas professoras. Enviamos um *Google formulário* aos interessados/as em participar da pesquisa, como tínhamos um limite de participantes, encaminhamos oito convites para professoras da educação infantil. O processo de escolha para envio dos formulários foi através de indicações de professores/as e educadoras/es que fazem ou faziam parte do círculo de trabalho e pesquisa da primeira autora deste artigo. Por exemplo, a turma da professora Sofia, em 2018, participou da pesquisa de TCC da primeira autora, o que facilitou o contato. A professora Sofia, por sua vez, indicou sua colega de instituição Joana que aceitou colaborar com a pesquisa. Também dialogamos com professoras/es e educadoras/es que tinham colegas de trabalho para indicar a receber o convite, esse é o caso da professora Janaína, que foi apresentada por um educador social que trabalhou com Janaina e a primeira autora deste artigo.

Sofia	Branca	Pedagogia	Professora da Educação Infantil	21 anos
-------	--------	-----------	---------------------------------	---------

Fonte: elaborado pelas autoras (2024).

A proposta do grupo focal *online* foi pensar estratégias para a educação infantil a partir de reflexões teóricas e práticas que buscam promover a posituação da subjetividade das infâncias negras, acessando conhecimentos que valorizem a história afro-brasileira e afrodiaspórica, sem estereotipar a história e cultura negra e contemplando a Lei nº 10.639/03.

Para Lucimar Dias (2012) as metodologias usadas na formação de professoras/es da educação infantil devem proporcionar uma análise crítica da própria prática, facilitando uma reflexão sobre os acontecimentos da rotina escolar e devem possibilitar que as/os professoras/es desenvolvam experiências de aprendizagem em que as crianças possam se apropriar dos conhecimentos culturais e científicos produzidos pelos diversos grupos étnico-raciais, especialmente negros e indígenas.

Sabemos que os três encontros/oficinas não tiveram como proposição dar conta de todas as lacunas presentes na formação inicial das professoras. A temática da história e cultura Africana e Afro-Brasileira é complexa e é necessário efetuar processos de formação docente mais densos e aprofundados sobre a temática da EREER. Nossa proposta buscou suscitar reflexões nas participantes/professoras e contribuir para que elas pudessem ponderar sobre suas práticas, sobre as narrativas que apresentam para as crianças, os assuntos apresentados e debatidos nas interações e brincadeiras, com o intuito de que considerem a história do povo negro e que contribuam para que as experiências das crianças negras sejam atravessadas pelo afeto, escuta e respeito. Assim, apresentaremos no próximo tópico os diálogos e considerações estabelecidos com as professoras que participaram dos encontros/oficinas.

FORMAÇÃO DE PROFESSORAS/ES E A EFETIVAÇÃO DA LEI Nº 10.639/03 NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Buscando entender como a formação inicial e continuada das professoras da educação infantil tem contribuído para efetivação da Lei nº 10.639/03 em suas práticas pedagógicas, as colaboradoras da pesquisa informaram que percebem a discriminação racial nas instituições de educação infantil onde atuam, mas expressaram que sentem falta de oportunidade nas suas redes de ensino para aprofundar, estudar e discutir o tema.

Lucimar Dias (2008) realizou uma investigação com professoras e monitoras da educação infantil que frequentaram cursos de formação continuada com a proposta de discutir o combate ao racismo, buscando compreender como as participantes apropriaram-se dos conteúdos apresentados nos cursos e os utilizaram em suas práticas pedagógicas. A autora menciona que a partir dos diálogos estabelecidos com as educadoras, após participarem dos cursos de formação, elas se tornaram menos tolerantes a qualquer tipo de discriminação, produziram metodologias e material didático-pedagógico, interferiram na formulação dos projetos pedagógicos de suas instituições, bem como se sentiram seguras e fortalecidas para desenvolver práticas e atividades de caráter antirracista com as crianças, além de os cursos terem-lhes possibilitado construir argumentos para intervir em situações de conflito.

As professoras que participaram do estudo citado relataram que antes do curso de formação se sentiam despreparadas e que faltava conhecimento para trabalhar a discussão em suas práticas pedagógicas, assim como relatado pela professora *Joana* durante os encontros/oficinas.

Eu sai lembrando de outras situações como, por exemplo, eu já me deparei com essa situação, nem lembrei de falar do outro caso de uma menina vim falar "ah fulano disse que eu sou preta", eu lembro que isso foi com criança maior também e eu não tive elementos suficientes, eu me incomodava, eu enquanto professora sabia que alguma coisa precisava ser feita, mas eu não tinha muita clareza de como fazer, então quando chegou pra mim, por exemplo, uma criança dizendo "oh fulaninho ta dizendo que sou preta" o máximo que eu consegui fazer foi dizer "olhe e tudo bem eu também sou preta" sabe e isso poderia ter tido mais investimento, podia ter tido mais coisas, mas eu não soube dar o encaminhamento para além disso, sabe?! E enquanto *Sofia* falava e *Janaina* falava eu fiquei pensando quantas vezes eu me senti impotente diante de situações reais, sabe de preconceito, de falta de esclarecimento que é realmente a reprodução na escola é reprodução da sociedade que a gente tem e ficar assim e agora? Então por mais que eu sinta na pele e entenda e, entender muitas posturas e conceitos equivocados em relação a isso, às vezes a gente não tem elementos suficientes e, é como você pediu para falar, eu não tive na grade curricular da graduação, isso nunca foi debatido, isso nunca foi conversado. **(Professora Joana - grupo focal online: 1º encontro/Oficina, 2021).**

Segundo Eliane Cavalleiro (2001, p 157): "Toda e qualquer reclamação de ocorrência de discriminação e preconceito no espaço escolar deve servir de pretexto para a reflexão e ação". Compreendemos que o silêncio legitima a violência e a opressão, mas também entendemos que a ausência de informações qualificadas e a falta de formação tanto inicial como continuada das/os professoras/es também contribuem para esse despreparo. Todavia, enquanto educadoras/es precisamos internalizar nosso papel ético e político diante das desigualdades sociais, raciais e de gênero, assim como buscar acessar conhecimentos e posturas que não colaborem com a violência dentro das instituições de educação.

Também apontamos a rede municipal do Recife, as Universidades Públicas, os cursos de Licenciaturas, as Políticas Educacionais que não dão conta de preparar um/a profissional capacitado/a para atender às demandas de ser/estar professora/or. É inadmissível que mesmo com as leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08 alguns cursos de Pedagogia e Licenciaturas não ofereçam obrigatoriamente em suas grades curriculares as disciplinas de Educação para as Relações Étnico-Raciais. Não pretendemos atribuir toda a carga e demandas às/aos educadoras/es, pois sabemos que apenas a formação não é garantia de efetivação das referidas leis, e a reflexão trazida por *Joana* demonstra como são importantes e urgentes espaços para a discussão da Educação para Relações Étnico-Racial como maneiras de rever posturas e refazer caminhos. Conforme inferido por *Janaina*:

Eu sinto que a nossa profissão, ela é uma profissão que tem realmente um papel social muito importante e que a gente não pode realmente ficar a par né, a parte aliás dessas discussões, então eu sinto assim, que eu preciso realmente estudar muito mais, aprender muito mais e escolher muito mais, inclusive aprender...
(Professora Janaina - grupo focal online: 1º encontro/Oficina, 2021).

Ainda sobre seus processos formativos *Joana* informa que:

Não recordo de ter participado de formação, possa ser que tenha tido alguma assim esporadicamente aí não está na minha memória, mas os temas não são, normalmente não contemplam não, normalmente tem haver muito mais com a questão da aprendizagem numa perspectiva cognitiva né. Sobre a lei né eu conheço quase nada mesmo, mas de ouvir falar já li alguma coisa acho que para concurso, mas também nunca foi o documento que eu me debrucei [...] A formação da prefeitura não tem sido o ideal né eu sei que existe um investimento para ter uma formação continuada e tal, mas eu lembro que eu participei sim de uma formação, eu não lembro se a gente escolhia, eu não sei se *Sofia* vai lembrar, mas tinha coisas que você escolhia temáticas, hoje eles definem né a formação para os grupos né, mas teve uma formação que você escolhia os temas, eu não tô falando ainda *Sofia* daquela de lá de muito tempo que tinha o ano inteiro discutindo o tema, era um período e eu lembro que teve um período curto de formação nesta temática, mas foi algo assim tão pontual, tão curto e tão pequeno que não fica muito. Acontece assim como se reproduz na escola, trabalhar pontualmente né 13 de maio, mês de novembro essas coisas assim, pronto o processo de formação é muito nessa linha, pontualmente... **(Professora Joana - grupo focal online: 1º encontro/Oficina, 2021).**

Segundo Tânia Muller e Wilma Coelho (2013), com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e a obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana a escola passa a ser contemplada como um espaço prioritário de formação das identidades e os Governos têm a responsabilidade pela formação continuada de professoras/es.

Nanci Franco (2015) afirma que a implementação da Lei nº 10.639/03 provocou discussões tanto nas Universidades quanto nas escolas e ressalta a necessidade de investimentos na formação de professoras/es para trabalhar com a temática contida na

referida lei, como também o investimento em materiais didáticos que contemple a diversidade étnico-racial. Ressalta ainda que a formação por si só não garante a implementação e o/a professor/a não é o/a principal responsável pela não efetivação desse processo, defendendo que o processo de formação é de fundamental importância para qualificar o trabalho docente, podendo causar impactos no desenvolvimento de implementação da lei supracitada.

Contudo, os dados sobre formação continuada no Brasil mostram como pouco tem sido investido na discussão. Segundo o Relatório do *1º ciclo de monitoramento das metas do PNE: biênio 2014-2016*, do total de cursos de formação continuada realizados, apenas 0,7% foi na área de educação das relações étnico-raciais em 2012, 1% em 2013, 1,1% em 2014 e 1,2% em 2015 (2016, p. 378).

O instituto *Alana* e o *Geledés* - instituto da Mulher Negra (2023) realizaram uma pesquisa nacional sobre a implementação da referida lei em 1.187 secretarias municipais de educação. A investigação mostra como estas construíram ou não condições em suas estruturas para combater o racismo nas escolas e indicou que apenas 29% das secretarias têm ações consistentes de atendimento à legislação. Segundo a investigação, 42% dos órgãos responderam que os profissionais têm dificuldade em aplicar o ensino nos currículos e nos projetos e 33% disseram não ter informações suficientes a respeito da temática. E ainda revelou que 69% das secretarias declararam realizar a maior parte dos eventos em novembro, mês da consciência negra.

Também indicou que a inserção da temática na creche é a menor comparada com as demais etapas da educação básica com 58%, tendo a pré-escola 68% e ensino fundamental 86%. E ainda afirma que 57% das secretarias oferecem formações sobre relações étnico-raciais aos profissionais de educação, porém é baixo o número de secretarias que acompanham os indicadores de desempenho e desigualdades educacionais divididos por raça/cor.

Nanci Franco (2015) também analisou a importância da formação de professores/as no processo de implementação da Lei nº 10.639/03 e enfatizou como a formação inicial docente, assim como a formação continuada, pode colaborar para que a história e cultura africana e afro-brasileira tenham seu espaço garantido no ambiente escolar.

Outro ponto apresentado por Franco (2015) que dificulta a real implementação da Lei nº 10.639/03 é a ausência das discussões sobre relações raciais na formação inicial das/os professoras/es. Segundo ela, existe um número grande de educadoras/es que estão em sala de aulas, tanto da rede pública de ensino como privada, que não

tiveram em sua formação inicial disciplinas que contemplassem a educação para as relações étnico-raciais, tanto nos cursos de Pedagogia como nas Licenciaturas. Maria Aparecida (Cidinha) da Silva (2001, p. 66-67) reforça que: “[...] o despreparo constitui campo fértil para que o racismo se perpetue e a discriminação racial sofra mutações próprias do ambiente escolar”. A autora compreende que a/o professora/o bem preparada/o é agente multiplicador/a de informações corretas e que pode intervir em situações de discriminação racial, principalmente contribuindo no processo pedagógico de ensinar e aprender.

Marlene Santos, Nanci Franco e Daniela Varandas (2019) discutem como é urgente uma formação inicial específica para professoras/es da educação infantil, ressaltando a importância de levar as crianças e suas infâncias para os cursos de Licenciatura em Pedagogia. A pesquisa realizada pelas autoras evidencia que quando a formação inicial apresenta lacunas, no que se refere à construção dos conhecimentos fundamentais para o trabalho pedagógico em creches e pré-escolas, os desafios e dificuldades se tornam mais expressivos.

É necessário racializar as infâncias nas discussões realizadas na formação de professores/as da Educação Infantil, a fim de permitir que as crianças negras vivenciem experiências em que sua identidade seja valorizada e seu direito à infância assegurado. A educação infantil brasileira durante muito tempo (re)produziu práticas pedagógicas numa perspectiva da criança universal, desconsiderando o direito à diferença. Precisamos evidenciar a diferença como elemento central do espaço escolar, considerar a singularidade de ser criança e pensar políticas públicas para as infâncias que busquem as garantias legais de efetivação de direitos.

O pleno desenvolvimento da pessoa, no contexto de sociedades plurirraciais e multirraciais, como o Brasil, associa-se à capacidade dos sistemas de ensino em promover diálogo, valorização e de proteger os marcos culturais formadores da nacionalidade, comprometendo-se com a qualidade da educação (Silva Júnior, 2012). Os discursos produzidos por algumas/uns educadoras/es de não ver diferenças entre as crianças, ou até mesmo “não ver cor, mas pessoas”, devem ser revisados e problematizados, uma vez que, infelizmente, a escola democrática não garante a igualdade de tratamento para todas/os. As práticas pedagógicas que se apresentam como iguais acabam sendo as que mais reproduzem práticas discriminatórias; tais afirmações, atreladas ao discurso e às práticas desenvolvidas, podem cair no caminho da homogeneização, ao invés de propiciar o reconhecimento da diferença (Gomes, 2001).

Compreender as infâncias plurais e em contexto (Nunes, 2016), enxergando-as em sua diversidade, contribui para a produção de uma postura pedagógica atenta e reflexiva sobre os discursos presentes no ambiente escolar e no material didático escolhido para formar e produzir referências para as crianças. A professora *Sofia* compartilha uma situação em que uma criança diz que o cabelo de sua colega é de bruxa e conta como ela junto a outras educadoras manejaram o conflito a partir da oficina de penteados e da literatura engajada no fortalecimento da identidade racial das crianças negras:

[...] a gente não pode deixar isso passar despercebido né e aí a gente criou um movimento na época ela e outra ADI que era G* de fazer uma oficina de cabelos e trançou todo mundo e tal e aí fez um penteado muito bonito nessa criança específica que foi a que foi chamada de cabelo de bruxa e paralelo a isso fez uma roda de história e contou uma história de uma princesa de uma rainha negra e I* tinha muitos livros, sempre teve né inclusive eu gostava muito de pegar livro emprestado com ela na época e aí ela contou essa história e aí a menina ficou né e todo mundo começou a olhá-la de outra forma porque ela se sentiu representada na história... E aí foi muito bom esse momento, foi muito bom porque daí a gente conseguiu tecer outras discussões com o pessoal, com os próprios ADIs, com as estagiárias, com os educadores eu acho que foi muito rico, muito rico e aí a gente viu mudanças acontecendo assim né, era muito, foi muito interessante pra gente. **(Professora Sofia- grupo focal online: 2º encontro/Oficina, 2021).**

Acreditamos, assim como Débora Araújo e Lucimar Dias (2019), na importância da educação literária junto a práticas pedagógicas de valorização da diversidade étnico-racial, sem deslocar a literatura para um viés didatizante. Ainda segundo as autoras, o trabalho docente que se propõe em reconhecer as diferentes identidades raciais das crianças consegue, articulado com a literatura infantil bem selecionada, estabelecer relações e mediações entre o real e o ficcional, proporcionando às crianças pretas acessarem sua humanidade, muitas vezes negadas na vida real.

Compreendemos que existem lacunas no mercado de literatura infantil, visto que ainda encontramos livros que reforçam e legitimam a inferiorização do negro e da sua imagem, a partir de estereótipos, sub-representações e exotismo. Por isso a importância da literatura engajada em romper com essa subalternização e invisibilização, acessando produções que busquem processos de resistência e que tencionem as histórias hegemônicas e seus discursos produzidos pela colonialidade (Bispo; Lins, 2020).

Araújo e Oliveira (2021) ressaltam que os livros, como artefatos culturais, não podem e não são os responsáveis pela superação ou perpetuação do racismo e de práticas discriminatórias, mas contribuem com a representação, de modo qualificado, de grupos humanos historicamente marginalizados e discriminados. Deste modo, é necessário um acervo literário nas creches, pré-escolas e escolas que contemple, de

forma equitativa, a literatura infantil afro-brasileira e africana, bem como estabelecer um olhar atento às narrativas e ilustrações das obras literárias que serão lidas para as crianças em sala de aula, acionando uma literatura que provoque tensões ao cânone.

As interlocuções produzidas também demonstraram como a literatura, quando bem selecionada, é um caminho importante para eliminação e problematização dos discursos produzidos no cotidiano escolar. Tarcia Silva e Ernani Santos (2021) afirmam a importância de fomentar a representação da população negra nos livros de literatura infantil e juvenil, pois são instrumentos que atuam na construção da identidade das crianças.

As professoras apontaram, em suas falas, a literatura como o início de um caminho para descolonizar e afroreferenciar os currículos e que para elas não há mais espaço na escola para utilização de livros cujas narrativas legitimam o lugar subalternizado do/a negro/a na sociedade. Lúcia Leiro (2014, p. 1) afirma que “[...] as escritoras negras do Brasil buscam aproximar a criança da herança ancestral a partir de narrativas com múltiplas referências, mostrando a relação estreita e indivisível entre linguagem, estética, ética, política, cultura”. É essa literatura que estamos reivindicando a serem compartilhadas com as crianças, que possam como compromisso resistir à opressão racial e colonial. Não há espaço no ambiente escolar para práticas que ainda recorrem a autoras/es consideradas/os “cânone” e que possuem discursos racistas.

Além da literatura a dimensão do afeto aparece como um importante marcador durante os encontros/oficinas, pois práticas como as descritas a seguir por *Janaina e Sofia* mostram como a violência e o despreparo são um entrave para efetivação da Lei nº 10.639/03. As professoras mostraram compreender que as crianças percebem e reagem aos tratamentos dados aos seus corpos e cabelos pelos educadores/as:

Acontecia muito na minha turma das meninas que tinham o cabelo crespo dos Auxiliares de Desenvolvimento Infantil (ADIs) decidirem que não iam lavar o cabelo, eles decidiam. E aí eu lembro que uma vez eu perguntei eu fiz assim, “oh não ela não precisa soltar o cabelo não” diziam, aí eu porquê? Aí “não a gente vai lavar o cabelo dela não”, mas porque não lavou o de todo mundo porque não vai lavar o dela, lave o dela também. [...] assim eu não tinha as palavras, por exemplo, hoje eu sei que aquilo ali era uma ação racista (**Professora Janaina - grupo focal online: 3º encontro/Oficina, 2021**).

A gente tinha que conversar com os educadores para que no momento do banho quando soltasse o cabelo dela e higienizasse o cabelo dela não prendesse de imediato porque o cabelo dela precisava respirar né e aí quando prendia ficava inclusive com cheiro de mofo. A gente conversou com os educadores, foi tranquila a conversa não foi algo que eles... na verdade às vezes ela ia com aquelas tranças bem miudinha e eles queria tirar e a gente aprendeu com I* (nome da ADI) que não precisa tirar aquelas tranças para lavar que pode ser lavada por cima da trança quando ela ia com as tranças bem pequenininhas, aquelas tranças bem de

É preciso que entendamos que o racismo não se manifesta apenas pela via do discurso. As demais vivências, como as palavras escutadas na infância, revelam-se estruturantes e constitutivas para a construção dessas identidades. A partir dos processos identificatórios, as crianças se apropriam de diversas vivências, inclusive aquelas que ocorrem no contexto escolar, e estruturam-se na medida em que são aceitas, cuidadas, escutadas, silenciadas pelas/os educadoras/es e seus pares (Soares, 2013).

O cuidado, o afeto, o toque, o pentear dos cabelos informam práticas que têm por perspectiva a afetividade, e, por isso, também contribuem para o fortalecimento da autoestima das crianças. Um ambiente que reforça e legitima em suas práticas e discursos visões estereotipadas e subalternizadas do povo negro contribui para que haja uma introjeção da violência racial que irá incidir no corpo das crianças negras, a partir de uma *linguagem subalterna* de autodepreciação, deslegitimando os processos de valorização de si, de sua autoestima e autocuidado, de sua história e ancestralidade (Rufino, 2021).

Eliane Cavalleiro (2001) afirma que a opinião que as crianças possuem de si mesmas está relacionada com sua capacidade de aprendizagem e seu rendimento escolar. Segundo a autora, “[...] todos os seres humanos necessitam de afetividade. Todavia, para a criança e adolescentes, isto é imprescindível no processo de aprendizagem” (Cavalleiro, 2001, p. 155). Devemos, então, pensar quais impactos o racismo, a discriminação, constrangimentos e ofensas verbais provocam no desenvolvimento da criança negra.

Uma pesquisa realizada pelo Comitê Científico do Núcleo Ciência pela Infância (2021) denominado *Racismo, Educação Infantil e Desenvolvimento na Primeira Infância* mostra como o racismo prejudica o desenvolvimento de crianças negras. Segundo o documento, os impactos do racismo no desenvolvimento infantil interferem na autopercepção e autoconfiança, produzindo uma rejeição da própria imagem e de sua autoestima, bem como a construção de uma identidade racial desvalorizada. Existe ainda a propensão de desenvolver doenças crônicas na vida adulta, restrição em realizar sua capacidade intelectual, problemas de socialização e inibição comportamental, entre outros impactos apresentados pelo estudo.

O corpo que não recebe cuidados, que não é valorizado, o cabelo que não é tocado adequadamente impacta nas subjetividades infantis, na sua construção identitária,

afetam o seu convívio entre pares e no desempenho intelectual e emocional das crianças. Entendemos que o afeto contribui para a construção de identidades fortalecidas e seguras emocionalmente.

Alinhamo-nos ao pensamento que afirma que a criança é o centro dos valores civilizatórios africanos, portanto, uma educação que busca romper com as violências raciais deve ter por propósito resgatar os valores soterrados pelo pensamento colonial e ocidental, refletindo junto das crianças sobre os modos de ser e estar no mundo, valorizando a roda, a música, a dança, a arte, a ancestralidade, dando lugar ao elogio, ao cuidado qualificado das crianças negras, a fim de promover relacionamentos sociais positivos e, por conseguinte, garantir a efetivação da Lei 10.639/03.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As discussões suscitadas pelos resultados apresentados neste artigo indicam que a educação no Brasil ainda não respeita sua própria legislação e tão pouco tem efetivada uma política pública tão importante e urgente de reparação histórica para com a população negra. Esperamos do Estado brasileiro uma política educacional que tenha compromisso com a valorização do povo negro e africano para a formação do nosso país.

Os encontros/oficinas experienciadas pela investigação, apresentados neste trabalho, funcionaram como reflexão sobre a ação educativa cotidiana das professoras colaboradoras da pesquisa. As considerações produzidas em grupo apontaram a necessidade de formação inicial e continuada dos/as professores/as da educação infantil sobre a EREER.

As professoras/colaboradoras, ao narrarem sobre seus fazeres cotidianos na creche, teceram reflexões e propuseram ações para uma educação em consonância com a Lei nº 10.639/03, como a necessidade de repensar os currículos dos cursos de Pedagogia e demais Licenciaturas. A proposta suscitou estratégias para a educação infantil, a partir de reflexões teóricas e práticas que buscam promover a positividade da subjetividade das infâncias negras, acessando conhecimentos que valorizem a história afro-brasileira e afrodiaspórica, sem estereotipar a história e a cultura negra.

Também foi um espaço em que as professoras puderam denunciar as violências sofridas pelas crianças em suas unidades de ensino, ao serem excluídas de práticas de cuidado, como ter seus cabelos lavados e penteados, implicando a Rede de Ensino do Recife na manutenção dessas violações aos corpos negros. Infelizmente, o que

percebemos com os resultados da pesquisa e com os estudos que coadunam com as reflexões desenvolvidas neste trabalho dizem de uma escola que tem (re)produzido práticas racistas e discriminatórias com as crianças negras ao reafirmar cotidianamente o lugar subalternizado da/o negra/o na sociedade com discursos que vão desde o conteúdo escolar a práticas de cuidado que são direcionadas aos corpos que estão dentro da norma eurocêntrica. Quem foge à norma é dispensada/o dos cuidados, carinhos e elogios das/os educadoras/es.

Sabemos que existem práticas diferentes dessas em algumas creches e escolas, bem como educadoras/es espalhadas/os pelo país mantendo, com muita luta e resistência, uma educação com equidade racial e em consonância com a Lei nº 10.639/03. Entretanto, as discussões realizadas informam que as socializações produzidas nas instituições de educação infantil têm (re)produzido mecanismos de exclusão e violência nas crianças negras. Infelizmente, não podemos falar em infâncias sem compreender como o racismo tem operado, desde muito cedo, nos corpos das crianças negras.

Assim sendo, concluímos que a educação infantil necessita de espaços pedagógicos que permitam às infâncias a valorização da ancestralidade, a potencialização do corpo negro e que ofereça escuta qualificada; que acolha as necessidades emocionais, afetivas das crianças negras, com práticas de afeto. É fulcral uma educação que preze pela humanização das pessoas negras deste país.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro Pólen, 2019.

ARAUJO, Débora Cristina; OLIVEIRA, Thiara Cruz. A fruição literária na literatura infantil africana. **Rev. FAEEBA – Ed. e Contemp.**, Salvador, v. 30, n. 62, p. 76-88, abr./jun. 2021.

ARAUJO, Débora Cristina; DIAS, Lucimar Rosa. Vozes de Crianças Pretas em Pesquisas e na Literatura: Esperançar é o verbo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 2, e88368, 2019.

BENEDITO, Beatriz Soares; CARNEIRO, Suelaine; PORTELLA, Tânia (org). **Lei 10.639/03: a atuação das Secretarias Municipais de Educação no ensino de história e cultura africana e afro-brasileira**. São Paulo: Instituto Alana; Geledés, 2023.

BISPO, Carla Fernanda Brito; LINS, Heloísa Andreia Matos. Literatura afro-brasileira e africana para a infância: Que histórias se dão a contar-praticar na escola? **Caderno de Letras**, Pelotas, n. 38, pp. 267-284, set-dez 2020.

BRASIL. 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, 9 de janeiro de 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 20 fev. 2020.

BRASIL. **Lei nº 11.645**, de 10 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: 07 set. 2020.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 1º ciclo de monitoramento das metas do PNE**: biênio 2014-2016. Brasília: Inep, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular** – BNCC. Versão aprovada pelo CNE, nov. 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase>. Acesso em: 19 fev. 2020.

BRASIL. 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, out. 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010.

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

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. Educação Anti-racista: compromisso indispensável para um mundo melhor. In: CAVALLEIRO, Eliane dos Santos (org). **Racismo e anti racismo na educação**: repensando nossa escola. São Paulo: Selo Negro, 2001.

CHAVES, Rosa Silvia Lopes; OLIVEIRA, Waldete Tristão de. "O Jefferson falou que o meu cabelo é feio e ruim": cabelo crespo e empoderamento de meninas negras na creche. **Revista Zero-a-seis**, v. 20, n. 37, jan./jun. 2018.

COMITÊ CIENTÍFICO DO NÚCLEO CIÊNCIA PELA INFÂNCIA. **Racismo, educação infantil e desenvolvimento na primeira infância**. São Paulo: Fundação Maria Cecília Souto Vidigal, 2021.

DIAS, Lucimar Rosa. Cabelos crespos, gênero e raça: práticas pedagógicas de combate ao racismo na educação infantil. In: CARVALHO, Marília Pinto de; PINTO, Regina Pahim (org). **Mulheres e desigualdades de gênero**. São Paulo: Contexto, 2008.

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.

DUARTE, Adriana Bogliolo Sirihal. Grupo focal *online* e *offline* como técnica de coleta de dados. **Inf. & Soc.:** Est., João Pessoa, v.17, n.1, p.81-95, jan./abr. 2007.

FAGUNDES, Heldina Pereira Pinto; CARDOSO, Berta Leni Costa. Quinze anos de implementação da lei 10.639/2003: desafios e tensões no contexto da Base Nacional Comum Curricular. **Revista Exitus**, Santarém/PA, v. 9, n. 3, p. 59-86, jul./set. 2019.

FRANCO, Nanci Helena Rebouças. **A importância da formação de professores no processo de implementação da lei 10.639/03**: algumas reflexões. Fortaleza: EdUECE, 2015.

FRANCO, Nanci Helena Rebouças; FERREIRA, Fernando Ilídio da Silva. Pesquisar e educar para as relações étnico-raciais na educação infantil: uma luta contra o ruído do silêncio. **Revista Zero-a-seis**, v. 19, n. 36, jul./dez. 2017.

GAUDIO, Eduarda Souza; ROCHA, Eloisa Acires Candal. Relações Étnico-raciais num Contexto de Educação Infantil. **Momento**, v. 22, n. 1, p. 35-50, jan./jul. 2013.

GOMES, Nilma Lino. Educação cidadã, Etnia e Raça: O trato pedagógico da diversidade. In: CAVALLEIRO, Eliane (org). **Racismo e Anti-racismo na Educação**: Repensando nossa escola. São Paulo: Selo Negro, 2001.

GONDIM, Sônia Maria Guedes. Grupos focais como técnica de investigação qualitativa: desafios metodológicos. **Paidéia**, v. 12, n. 24, p. 149-161, 2003.

LEIRO, Lúcia. Literatura Infantojuvenil ancestralidade. **Anais do V SENALIC – TEXTOS COMPLETOS**. v. 05. São Cristóvão: GELIC, 2014.

MOURA, Dayse Cabral. **Leitura e Construção de Identidades Raciais na Educação de Jovens e Adultos**. Recife: Ed. UFPE, 2014.

MULLER, Tânia Maria Pedroso; COELHO, Wilma de Nazaré Bahia. A lei nº. 10.639/03 e a formação de professores: trajetória e perspectivas. **Revista da ABPN**, v. 5, n. 11, p. 29-54, jul./out. 2013.

MUNANGA, Kabengele. Mestiçagem e experiências interculturais no Brasil. In: SCHWARCZ, Lilia Moritz; REIS, Letícia Vidor de Souza (org). **Negras imagens**: Ensaios sobre Cultura e Escravidão no Brasil. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo; Estação Ciência, 1996.

NOGUERA, Renato. Entre a linha e a roda: infância e educação das relações étnico-raciais. **Revista do Programa de Pós-graduação em Humanidades, Culturas e Artes UNIGRANRIO**, v. 1, n. 15, 2017.

NUNES, Mighian Danae Ferreira. Cadê as crianças negras que estão aqui?: O racismo (não) comeu. **Latitude**, v. 10, n. 2, pp. 383-423, 2016.

OLIVEIRA, Fabiana de; ABRAMOWICZ, Anete. Infância, raça e “paparicação”. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 26, n. 02, 2010.

PRATES, Lisie Alende; CECCON, Fernando Gomes; ALVES, Camila Neumaier; WILHELM, Laís Antunes; DEMORI, Carolina Carbonell; SILVA, Silvana Cruz da; RESSEL, Lúcia Beatriz. A utilização da técnica de grupo focal: um Estudo com mulheres quilombolas. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 31, n. 12, p. 2483-2492, dez. 2015.

RECIFE. Secretaria de Educação. **Política de ensino da educação infantil da rede municipal do Recife**. Org. de Jacira Maria L’Amour Barreto de Barros, Katia Marcelina de Souza, Élia de Fátima Lopes Maçaira. 2. ed. rev. e atual. Recife: Secretaria de Educação, 2021.

ROMÃO, Jeruse. O educador, a educação e a construção de uma auto-estima positiva no educando negro. In: CAVALLEIRO, Eliane (org). **Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola**. São Paulo: Selo Negro, 2001.

RUFINO, Luiz Gustavo Bonatto. “Eu não gosto do meu corpo porque sou negro e não tenho pais”: resignificando as visões sobre o corpo na escola a partir de uma abordagem centrada na equidade racial. **Revista Interinstitucional de Artes de Educar**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 1, p. 315-332, jan./abr. 2021.

SANTOS, Raissa Francisco; ROSSETTO, Edna Rodrigues Araújo. Feminismo, culturas infantis, gênero e raça: uma reflexão sobre ser menina negra. **Revista zero a seis**, v. 20, n. 37, jan./jun. 2018.

SANTOS, Marlene Oliveira; FRANCO, Nanci Helena Rebouças; VARANDAS, Daniela Nascimento. Docência na educação infantil: entrelaçamentos entre a formação inicial e a prática pedagógica. **Revista Entreideias**, Salvador, v. 8, n. 2, p. 111-134, maio/ago. 2019.

SILVA, Ana Célia da. **A representação social do negro no livro didático: o que mudou? E por que mudou?** Salvador: EDUFBA, 2011.

SILVA, Maria Aparecida (Cidinha). Formação de Educadores/as para o combate ao racismo: mais uma tarefa essencial. In: CAVALLEIRO, Eliane (org). **Racismo e antirracismo na educação: repensando nossa escola**. São Paulo: Selo Negro, 2001.

SILVA JÚNIOR, Hédio. Anotações conceituais e jurídicas sobre educação infantil, diversidade e igualdade racial. 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, 2012.

SILVA, Tarcia Regina; SANTOS, Ernani Martins. Ser menino negro: uma análise em livros de literatura infantil. **Rev. FAEEBA – Ed. e Contemp.**, Salvador, v. 30, n. 62, p. 46-61, abr./jun. 2021.

SIMÕES, Patrícia Maria Uchôa; LIMA, Fernanda Alencar. Base Nacional Comum Curricular da Educação Infantil: Identidade Étnico-racial em Questão. **Anais... VIII**

Colóquio Internacional de Políticas e Práticas Curriculares. Universidade Federal da Paraíba, 2018.

SOARES, Marília Carvalho. Prefácio. In: BRITO, Benilda; NASCIMENTO, Valdecir (org). **Negras (in)confidências**. Bullying, não. Isto é racismo. Mulheres contribuindo com as reflexões sobre a Lei 10.639/03. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2013.

TRINIDAD, Cristina Teodoro. Diversidade étnico-racial: por uma prática pedagógica na educação infantil. 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, 2012.

NOTAS

TÍTULO DA OBRA

EDUCAÇÃO INFANTIL E FORMAÇÃO DE PROFESSORES/AS: ENTRAVES E CAMINHOS PARA IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/03

Early childhood education and teacher training: obstacles and paths for implementing law 10.639/03

Keise Barbosa da Silva

Mestrado em Educação, Culturas e Identidades
Programa de Pós-graduação em Educação, Culturas e Identidades (PPGECI)
Universidade Federal Rural de Pernambuco
Recife, Brasil

Keise.barbosa.silva@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-9449-5806>

Emmanuelle Christine Chaves

Doutorado em Psicologia Cognitiva
Programa de Pós-graduação em Educação, Culturas e Identidades (PPGECI)
Universidade Federal Rural de Pernambuco
Departamento de Educação
Recife, Brasil

emmanuelle.csilva@ufrpe.br

<https://orcid.org/0000-0002-4097-4470>

ENDEREÇO DE CORRESPONDÊNCIA DO PRINCIPAL AUTOR

Rua Djalma Dutra, 246, 53.110-470, Olinda, PE, Brasil.

AGRADECIMENTOS

Às colaboradoras da pesquisa que dialogaram e coproduziram a investigação; sem essa colaboração o trabalho não teria tantas contribuições a oferecer no campo da Educação para as Relações Étnico-raciais na Educação Infantil.

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

Concepção e elaboração do manuscrito: K. B. Silva, E. C. Chaves

Coleta de dados: K. B. Silva

Análise de dados: K. B. Silva

Discussão dos resultados: K. B. Silva

Revisão e aprovação: K. B. Silva, E. C. Chaves

CONJUNTO DE DADOS DE PESQUISA

O conjunto de dados que dá suporte aos resultados deste estudo não está disponível publicamente.

FINANCIAMENTO

Bolsista pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior/CAPES.

CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM

Não se aplica

APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Não se aplica.

CONFLITO DE INTERESSES

Não se aplica

LICENÇA DE USO – uso exclusivo da revista

Os autores cedem à **Zero-a-Seis** os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a [Licença Creative Commons Attribution](#) (CC BY) 4.0 International. Esta licença permite que **terceiros** remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico. Os **autores** têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico.

PUBLISHER – uso exclusivo da revista

Universidade Federal de Santa Catarina. Núcleo de Estudos e Pesquisas da Educação na Pequena Infância - NUPEIN/CED/UFSC. Publicação no [Portal de Periódicos UFSC](#). As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.

EDITORES – uso exclusivo da revista

Márcia Buss-Simão.

HISTÓRICO – uso exclusivo da revista

Recebido em: 19-05-2023 – Aprovado em: 19-12-2023