


As relações étnico-raciais e as práticas pedagógicas na creche: percepções docentes

Ethnic-racial relations and pedagogical practices in day care centers: teachers' perceptions

Relaciones étnico-raciales y prácticas pedagógicas en guarderías: percepciones de docentes

Aline Aparecida Souza de Carvalho Veiga 

Universidade Municipal de São Caetano do Sul, São Caetano do Sul, SP, Brasil
alinec540@gmail.com

Marta Regina Paulo da Silva 

Universidade Municipal de São Caetano do Sul, São Caetano do Sul, SP, Brasil
martarps@uol.com.br

Recebido em 22 de agosto de 2023

Aprovado em 18 de setembro de 2023

Publicado em 20 de maio de 2024

RESUMO

O artigo compartilha os resultados de uma pesquisa de mestrado que teve por objetivo compreender como a temática das relações étnico-raciais é trabalhada no cotidiano da creche no município de Santo André/SP. Trata-se de uma pesquisa exploratória, com abordagem qualitativa, cujos procedimentos metodológicos foram: a investigação documental e a realização de grupos focais. A análise dos dados pautou-se no método de análise de conteúdo. O referencial teórico dialogou com os estudos sociais da infância e das relações étnico-raciais. Os resultados revelaram que as creches desse município desenvolvem ações pontuais em relação à temática das relações étnico-raciais, seja na oferta de formações em serviço, seja no planejamento realizado pelos(as) docentes, de modo a não envolver todas e todos na construção de uma educação antirracista, o que tem por consequência a manutenção do preconceito racial e da discriminação. Ademais, observam-se relatos de uma prática pedagógica marcada por dúvidas acerca de como incluir a temática das relações étnico-raciais no cotidiano da creche e, por conseguinte, de como atender às crianças negras, assegurando-lhes a construção de uma identidade positiva. As assistentes pedagógicas e as docentes evidenciam a carência de formações acerca das relações étnico-raciais que partam da Secretária de Educação do Município, bem como a falta de materiais que auxiliem neste processo. Conclui-se pela urgência de investimentos

em ações formativas mais sistemáticas que tenham como princípio orientador o diálogo intercultural.

Palavras-chave: Creche; Relações étnico-raciais; Identidade negra.

ABSTRACT

The article shares the results of a master's research that aimed to understand how the theme of ethnic-racial relations is worked on in day-care centers in the city of Santo André/SP. This is exploratory research, with a qualitative approach, whose methodological procedures were: documental investigation and conducting focus groups. Data analysis was based on the content analysis method. The theoretical framework dialogued with the social studies of childhood and ethnic-racial relations. The results reveal that the day care centers in that municipality develop specific actions in relation to the theme of ethnic-racial relations, whether in the provision of in-service training, or in the planning carried out by the teachers, not involving everyone in the construction of an education anti-racist, which has consequently the maintenance of racial prejudice and discrimination. Furthermore, there are reports of a pedagogical practice marked by doubts regarding how to include the theme of ethnic-racial relations in the daily life of the day care center and, therefore, assist black children, ensuring them the construction of a positive identity. Pedagogical assistants and teachers show the lack of training on ethnic-racial relations that come from the Secretary of Education of the Municipality, as well as the lack of materials that help in this process. It is concluded that there is an urgent need for investments in more systematic training actions that have intercultural dialogue as a guiding principle.

Keywords: Daycare; Ethnic-racial relations; Black identity.

RESUMEN

El artículo comparte los resultados de una investigación de maestría que tuvo como objetivo comprender cómo se trabaja el tema de las relaciones étnico-raciales en las guarderías de la ciudad de Santo André/SP. Se trata de una investigación exploratoria, con enfoque cualitativo, cuyos procedimientos metodológicos fueron: investigación documental y realización de grupos focales. El análisis de los datos se basó en el método de análisis de contenido. El marco teórico dialogó con los estudios sociales de la infancia y las relaciones étnico-raciales. Los resultados muestran que las guarderías de ese municipio desarrollan acciones específicas en relación con el tema de las relaciones étnico-raciales, ya sea en la provisión de formación en servicio, ya sea en la planificación realizada por los docentes, no involucrando a todos en la construcción de una educación antirracista, que tiene como consecuencia el mantenimiento de los prejuicios y discriminaciones raciales. Además, hay relatos de

una práctica pedagógica marcada por dudas sobre cómo incluir el tema de las relaciones étnico-raciales en el cotidiano de la guardería y, por lo tanto, asistir a los niños negros, asegurándoles la construcción de una identidad positiva. Asistentes pedagógicos y docentes evidencian la falta de capacitación sobre relaciones étnico-raciales que provienen de la Secretaría Municipal de Educación, así como la falta de materiales que ayuden en este proceso. Se concluye que existe una necesidad urgente de inversiones en acciones de formación más sistemáticas que tengan como principio rector el diálogo intercultural.

Palabras clave: Guardería; Relaciones étnico-raciales; Identidad negra.

Introdução

O debate sobre uma educação antirracista, que tenha suas bases no respeito às diferentes culturas e, principalmente, que reconheça a contribuição dos povos negros para formação de nossa sociedade, faz-se cada vez mais necessário.

Estamos diante de uma sociedade constituída por sujeitos com características étnico-raciais, sociais e culturais diversificadas, que ainda vivenciam práticas discriminatórias que reforçam uma suposta inferioridade da população negra.

Trata-se de uma sociedade que tem como marco legal a alteração da Lei de Diretrizes de Base da Educação Nacional - LDBEN nº 9394/96 (Brasil, 1996) pela Lei nº 10.639/03 (Brasil, 2003), que tornou obrigatório o ensino da história e cultura africana e afro-brasileira na educação básica, uma conquista resultante de lutas de diferentes movimentos sociais, em especial, do Movimento Negro. A centralidade deste dispositivo legal está em implementar ações no campo educacional visando à reestruturação do ambiente escolar, trazendo para o debate a relação entre ensino, diretrizes educacionais e prática pedagógica.

Nesta conjuntura, a educação torna-se elemento central cuja responsabilidade perpassa tanto pela discussão sobre o racismo enquanto elemento estruturante de nossa sociedade de passado escravagista, quanto pela construção de estratégias necessárias para combatê-lo.

Sob este contexto, a homogeneização do currículo escolar – em que o processo de ensino e aprendizagem é o mesmo para todos e todas, descartando-se as diferenças existentes, constituintes da identidade de cada sujeito – apresenta-se como

dificultador de uma educação equânime, em quaisquer de suas etapas.

Ao se considerar a creche – direito de bebês e de crianças bem pequenas –, que foi incorporada ao sistema educacional como parte integrante da educação básica a partir da LDBEN nº 9394/96 (Brasil, 1996), e configura-se como um dos primeiros espaços sociais em que meninos e meninas se encontram com seus pares e, assim, vivenciam a interação social, é fundamental que seus(suas) educadores(as) proporcionem práticas pedagógicas que tenham como princípio as diferenças culturais que refletem nossa sociedade. Dessa forma, a compreensão acerca dessa pluralidade faz-se primordial.

A inclusão das relações étnico-raciais como princípio norteador das práticas pedagógicas é estendida à creche por meio do Parecer CNE/CP 03/2004, o qual define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (Brasil, 2004) em todas as etapas da Educação Básica, da qual a creche faz parte. Tais orientações também estão amparadas pelos pressupostos do trabalho especificamente com a etapa da Educação Infantil, conforme dispõem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI (Brasil, 2010):

As propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil deverão prever condições para o trabalho coletivo e para a organização de materiais, espaços e tempos que assegurem 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).

Conforme apregoam tais Diretrizes, as creches e pré-escolas devem propor ações que reconheçam e valorizem a diversidade cultural em seu cotidiano, de modo a contribuir com a formação da criança em sua individualidade, reconhecendo-a como “sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva” (Brasil, 2010, p. 12).

É precisamente sob essa perspectiva que apresentamos os resultados de uma pesquisa de mestrado (Veiga, 2023) que teve por objetivo compreender, segundo as percepções das docentes e assistentes pedagógicas¹, a forma como a temática das relações étnico-raciais é trabalhada no cotidiano das creches no município de Santo

André, estado de São Paulo.

Assumimos como pressupostos teóricos os conceitos de raça e racismo enquanto estruturas políticas que moldam as relações em nossa sociedade (Almeida, 2019; Gomes, 2001) e que, por consequência, são refletidos nas ações desenvolvidas com as crianças no chão da creche.

Autores(as) como Cavalleiro (2003), Rosemberg (2012), Oliveira (2004), Abramowicz e Oliveira (2012), Braga e Gonçalves (2020), Santiago (2014, 2019, 2020) e Souza (2012, 2016), concomitantemente com os diferentes documentos oficiais que abordam a temática das relações raciais (Brasil, 2004, 2006, 2010), apontam as desigualdades existentes entre negros(as) e não negros(as) na educação.

Para esses autores(as), o sistema escolar é responsável por perpetuar práticas discriminatórias que afetam diretamente a construção da identidade de meninos e meninas, sendo necessário, portanto, construir ações afirmativas que modifiquem estes comportamentos repetitivos que ainda se fazem presentes no âmbito escolar e nas práticas educativas.

É nesse sentido que a pesquisa em tela buscou demarcar a importância de se promover um ambiente em que bebês e crianças bem pequenas recebam uma educação que valorize suas identidades e celebre as diferenças existentes, tendo em Freire (2005) o ideal democrático necessário às ações pedagógicas que priorizam o respeito e o diálogo, defendendo que a educação se faz com o(a) outro(a) em um ato coletivo que nega toda e qualquer forma de discriminação.

Caminhos percorridos na pesquisa

A pesquisa ora apresentada, ao observar dificuldades em se propor um trabalho educativo com bebês e crianças bem pequenas que valorize as culturas afro-brasileira e africana, investigou o modo como tal temática encontra-se inserida nas práticas pedagógicas de creches municipais de Santo André, de acordo com a percepção de professoras e de assistentes pedagógicas.

No intuito de identificar os fatores que contribuem ou não para a compreensão da importância deste tema na creche, a opção foi por uma pesquisa qualitativa, haja

vista a preocupação em compreender o fenômeno estudado por meio da interação com as pessoas e os processos pelos quais esse fenômeno acontece (Gil, 2019).

Foram considerados importantes os aspectos históricos, culturais e sociais presentes nas ações das docentes e gestoras no cotidiano escolar, desta forma, realizou-se uma pesquisa exploratória que, tal como elucida Gil (2019, p. 26), “[...] tem como propósito proporcionar maior familiaridade com o problema”. Optou-se, então, por procedimentos metodológicos que favorecessem o compartilhamento de experiências e concepções acerca das relações étnico-raciais entre professoras e assistentes pedagógicas, pois, além de se tratar de um fenômeno social atual no contexto educacional, partiu do pressuposto de que a ausência desta temática na creche reforça o tratamento não equânime para com crianças negras e não negras.

Isto posto, elegeu-se como técnica de coleta de dados o grupo focal, que, consoante Gatti (2005, p. 11), “[...] permite compreender práticas cotidianas, ações e reações a fatos e eventos [...] constituindo-se uma técnica importante para o conhecimento das representações e percepções no trato de uma dada questão”.

A autora explicita que:

A pesquisa com os grupos focais, além de ajudar na obtenção de perspectivas diferentes sobre uma mesma questão, permite também a compreensão de ideias partilhadas por pessoas no dia a dia e dos modos pelos quais os indivíduos são influenciados pelos outros (Gatti, 2005, p. 11).

Assim, para a realização da pesquisa, foram organizados dois grupos focais, quais sejam: o primeiro composto por professoras; e, o segundo, por assistentes pedagógicas. Em ambos os grupos, as participantes atuam em creche. Foram consideradas a interação e a intenção de uma discussão que abordasse as práticas realizadas com maior profundidade nas unidades educacionais.

Os critérios de seleção e de composição dos grupos teve como referência a organização da Rede Municipal de Educação de Santo André, a qual possui 43 unidades divididas em nove setores diferentes para o devido acompanhamento das Coordenadoras de Serviço Educacional. Assim, a participação, em ambos os grupos focais, além de considerar uma representante por unidade, também buscou por esta mesma representação em setores diferentes.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644484865>

Foram realizados dois grupos focais em diferentes datas, sendo o primeiro encontro com 4 assistentes pedagógicas, cuja duração foi de 2h, e segundo grupo com 4 professoras, com 1h30min de duração. A seguir, nos Quadros 1 e 2, há a identificação das participantes por meio de nomes fictícios que representam mulheres que lutaram – e ainda lutam – pela igualdade racial.

Quadro 1 – Assistentes Pedagógicas

Designação	Idade	Raça/ etnia	Sexo	Formação
Aqaltune	29	Branca	Fem.	Graduação em Pedagogia; Pós-graduação <i>lato sensu</i> em Gestão escolar e Alfabetização e Letramento
Tereza de Benguela	37	Parda	Fem.	Graduação em Pedagogia; Pós-graduação <i>lato sensu</i> em Alfabetização e Letramento e Neuropedagogia.
Nã Agontimé	39	Branca	Fem.	Graduação em Pedagogia; Pós-graduação <i>lato sensu</i> em Psicopedagogia Institucional e Clínica e Educação Especial
Luisa Mahin	36	Parda	Fem.	Graduação em Pedagogia Pós-graduação <i>lato sensu</i> em Psicomotricidade e em Ciências Naturais e Novas Tecnologias

Fonte: elaborado pela pesquisadora (2023).

Quadro 2 – Docentes

Designação	Idade	Raça/ etnia	Sexo	Formação
Antonieta de Barros	44	Negra	Fem.	Graduação em Pedagogia e Letras. Mestrado em Educação Sociocomunitária
Dandara	34	Negra	Fem.	Graduação em Pedagogia. Pós-graduação <i>lato sensu</i> em Gestão Educacional e Arte-Educação
Carolina Maria de Jesus	40	Negra	Fem.	Graduação em Pedagogia e Artes Visuais. Pós-graduação <i>lato sensu</i> em Psicopedagogia Institucional e Clínica e Educação Especial
Lélia Gonzales	37	Branca	Fem.	Graduação em Pedagogia e Letras. Pós-graduação <i>lato sensu</i> em Alfabetização e Letramento e em Neurociência aplicada à Educação

Fonte: elaborado pela pesquisadora (2023).

Nos grupos focais foram discutidas questões relacionadas aos objetivos da pesquisa, como, por exemplo, a presença da diversidade cultural nos planejamentos das(os) educadoras(es) e nas propostas de formações realizadas pelas(os) assistentes pedagógicas(os). Para tanto, foram elaborados dois roteiros que, em suas bases, contemplaram charges, frases e trechos de documentos normativos da educação, visando estimular o debate sem que se perdesse o objetivo, mas de modo a possibilitar a flexibilidade e a realização de ajustes necessários ao longo da discussão (Gatti, 2005).

Para registrar os encontros, foi feito uso de gravadores de áudio, pois, tal como sugere Gatti (2005, p. 26), a gravação em áudio faz com que as pessoas “[...] se sintam mais à vontade”. Os áudios foram posteriormente transcritos.

Concomitantemente, realizou-se uma investigação documental, na perspectiva de complementar as informações obtidas por meio dos grupos focais. A escolha dos documentos utilizados foi ancorada nas práticas educativas realizadas na creche, visto serem estas o objeto de estudo da pesquisa. Desta forma, não se tratou de uma escolha aleatória, pois, como indicam Lüdke e André (2020), o propósito fundamental

está em confrontar ou confirmar os dados obtidos por meio dos grupos focais. Neste sentido, os documentos investigados foram: o currículo da Rede Municipal de Educação de Santo André e uma amostra dos planejamentos das docentes participantes da pesquisa.

No que concerne a essa amostra, foi solicitado ao grupo de docentes que compartilhassem, de forma voluntária, um mês de seus planejamentos descritos em semanários anteriores ao encontro em que realizamos o grupo focal. As docentes participantes cederam seus planos de trabalho, os quais consistem em organizações semanais – e individuais, ou seja, somente de sua turma – dos contextos educativos elaborados. Tais planejamentos compreendem os meses de junho à primeira quinzena de outubro de 2022. Cada professora contribuiu com quatro semanas de seus planos em sequência. Esses planejamentos foram analisados e compõem os dados que revelam a percepção que as educadoras possuem sobre a importância da temática das relações étnico-raciais em suas práticas pedagógicas cotidianas.

Severino (2007, p. 124) aponta como característica de um documento que este “[...] transforma-se em fonte durável de informação sobre os fenômenos pesquisados”. Para a pesquisa realizada, os documentos investigados proporcionaram visibilidade às concepções que as docentes de creche possuem, além de externar o modo como a temática das relações étnico-raciais está inserida em seus planejamentos, e se as orientações expressas no documento curricular do município de Santo André contemplam tal temática.

No que tange à análise dos dados, optou-se pela análise de conteúdo expressa nos pressupostos de Bardin (1977), que envolvem:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/ recepção destas mensagens (Bardin, 1977, p. 42).

Tal análise foi empreendida em três etapas, permitindo as inferências de conhecimentos. Efetuou-se o método das categorias que, segundo Bardin (1977), podem ser interpretadas como gavetas, permitindo, assim, a classificação dos elementos constitutivos da mensagem. Neste sentido, foram levantadas as seguintes

categorias: A criança e o pertencimento racial; Educação e o mito da democracia racial; A presença da interculturalidade na creche; e O papel do(a) professor(a) e a formação continuada. Cabe ressaltar aqui que a análise se deu sobre opiniões, falas e conceitos surgidos durante a realização dos grupos focais, pois estes fazem parte “[...] do jogo de influências mútuas que emergem e se desenvolvem no contexto dos grupos humanos” (Gondim, 2002 *apud* Gatti, 2005, p. 43).

Assim, partindo do ponto de vista ético, cabe salientar que esta pesquisa foi devidamente aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Municipal de São Caetano do Sul (USCS) – Parecer nº 5.410.855, bem como buscou assegurar às participantes a garantia do sigilo, por meio da utilização de nomes fictícios e da omissão de quaisquer informações que possam, de alguma forma, revelar suas identidades.

Educação para e nas relações étnico-raciais na creche sob as vozes de professoras e assistentes pedagógicas

A prática pedagógica na creche, assim como em outras etapas da Educação Básica, deve favorecer o desenvolvimento integral de todas as crianças. No entanto, observa-se que as situações de discriminação que se manifestam nas instituições escolares quase sempre são normalizadas, perpetuando a hierarquização presente em nossa sociedade.

Estas ações são pautadas por práticas pedagógicas configuradas por marcadores raciais e culturais e, na maioria das vezes, estão carregadas de preconceitos, acabando por excluir crianças que não se encaixam sob os modelos sociais propagados e aceitos; são identidades e pertencimentos desconsiderados em decorrência de estereótipos enraizados, que buscam desqualificar negros(as) e, por vezes, silenciar suas culturas.

Pensar a criança e a infância, sob este contexto, exige entendê-las enquanto uma construção social, compreendendo que meninos e meninas são sujeitos singulares e coletivos que se formam – e são formados(as) – por meio das múltiplas experiências vivenciadas. Logo, tanto a creche quanto os contextos ofertados podem

ou contribuir para a formação de uma identidade positiva ou perpetuar ações discriminatórias, favorecendo o distanciamento da criança em relação ao seu pertencimento racial.

A este respeito, intentou-se compreender qual a percepção de professoras e assistentes pedagógicas acerca da formação identitária das crianças que frequentam a creche. Ademais, buscou-se verificar: se há a presença da discriminação e do mito da democracia racial frente as ações pedagógicas realizadas com bebês e crianças bem pequenas; como e se as práticas cotidianas contemplam a diversidade cultural existente na sociedade brasileira; e qual o papel do(a) professor(a) e da formação continuada para efetivação de uma educação antirracista, sendo estes, os dados apresentados a seguir.

A criança e o pertencimento racial

A identidade enquanto construção social se dá na interação do sujeito consigo mesmo, com o meio e com o(a) outro(a), tal como apontada por Nascimento (2003). A autora destaca este processo como uma relação entre indivíduo e sociedade, relação esta mediada por fatores intrapessoais, interpessoais e culturais, que são ressignificados a cada nova experiência e, portanto, não é estanque.

Nas palavras da autora:

A identidade pode ser vista como uma espécie de encruzilhada existencial entre indivíduo e sociedade em que ambos vão se constituindo mutuamente. Nesse processo, o indivíduo articula o conjunto de referenciais que orientam sua forma de agir e de mediar seu relacionamento com os outros, com o mundo e consigo mesmo. A pessoa realiza esse processo por meio da sua própria experiência de vida e das representações das experiências coletivas de sua comunidade e sociedade, apreendidas na sua interação com os outros (Nascimento, 2003, p. 31).

Durante a realização dos grupos focais, os depoimentos evidenciaram a compreensão de que a criança tem sua identidade construída de acordo com o contexto social em que se encontra inserida, em constante interação com o(a) outro(a), não sendo, portanto, possível pensá-la isoladamente de sua realidade. Seguem alguns relatos das docentes:

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644484865>

Aqualtune: A primeira coisa que eu penso é que, na realidade, a criança e o mundo é uma... é uma coisa só [...]. Então, para mim, é isso, a gente não dá para pensar a criança fora de um contexto, não dá para pensar em uma criança que não é parte dessa sociedade.

Tereza: É. A gente não consegue pensar na criança isolada, né? Ela isolada, ela tá ali, né? É a bagagem dela, né? Ela traz uma bagagem, ela é inserida em tudo isso.

Luísa: Para a criança não tem essa separação, né [criança x sociedade]? Mas para o adulto tem essa... esse limite, ele estabelece essa ruptura, e pra criança não. Ela tá o tempo todo inserida, interagindo, ela tá em contato com o outro, é isso, é o que os autores trazem também, né? Que é a partir de tal fase, de tal idade que ela vai se reconhecer como é... um indivíduo, uma separação, e isso fica muito forte na nossa prática, no nosso cotidiano, nas relações e não, e não é isso, é um contexto só, um ciclo só.

Por meio destes depoimentos é possível observar o caráter mutável da identidade, presente principalmente na diferenciação entre adulto(a) e criança, tal como evidenciado pela assistente pedagógica Luísa. Esta mesma diferenciação está presente nos relatos das docentes Dandara e Lélia, que apontam a cor da pele como uma característica impositiva de limites no convívio social. Elas afirmam:

Dandara: Assim, quando, enquanto a criança quer realmente, ela quer explorar o mundo, ela quer ser o mundo [...] quando a gente é criança, a gente não consegue perceber, se aperceber que a nossa pele vai trazer barreiras no mundo. Esse limite vai existir exatamente pela nossa cor de pele. É claro que na creche a gente faz esse trabalho para as crianças conseguirem fazer o que for preciso, [...] mas é existencial esse limite, ele é existencial. E ele vai... para cada ser, ele vai ser de uma forma, vai ser na construção do ser, realmente, até o momento que a gente acordar e se aperceber: “nossa, isso aconteceu comigo por conta da minha cor de pele”.

Lélia: É uma coisa que a gente vai se percebendo, que tem realmente um limite, e que eles vão se descobrindo aí ao longo do tempo. Mas é uma coisa, parece que é meio junto, misturado, que não tem muito... vai indo. Vai fluindo. Senti isso.

As participantes da pesquisa demonstraram preocupar-se com a formação da subjetividade das crianças, em que a distinção da cor da pele é caracterizada como diferença e segregação. Silva (2014) retrata a diferença como símbolo concreto que, nas relações sociais, ajuda a identificar qual o papel de cada indivíduo e o seu respectivo lugar na sociedade.

A construção da identidade é tanto simbólica quanto social e a luta para afirmar uma ou outra identidade ou as diferenças que o cercam tem causas e consequências materiais [...] A identidade é marcada pela diferença, mas parece que algumas diferenças - neste caso entre grupos étnicos - são vistas como mais importantes que outras especialmente em lugares particulares e em momentos particulares (Silva, 2014, p. 10-11).

Os limites expressos pelas docentes e assistentes pedagógicas também aparecem nas relações estabelecidas entre os(as) adultos(as) e as crianças e entre as crianças e seus pares, nos diversos momentos da rotina. A docente Lélia relata que, nos momentos de brincadeira, percebe a separação das crianças em grupos distintos, bem como a recusa das crianças brancas em brincarem com a criança negra. A professora declara:

Lélia: Ele começa a chamar, começa a falar, e as crianças, tipo meio que não estão ouvindo assim, sabe? Estão ouvindo, mas não estou ouvindo. Então, eu fico sempre colocando ele ali e ele percebe que alguma coisa diferente tem ali, de que parece que ele não consegue entrar naquele grupo, sabe? E eu fico desesperada, porque eu fico o tempo todo... Então, tem o Imani, que é loiro do olho verde, e todo mundo fica... é o centro da atenção. Ele é muito... superinteligente, aí fica todo mundo... e o Akin fica sempre querendo ficar com ele, e eu percebo que ele está sempre botando para escanteio, e eles percebem, é nítido.

Bento (2012) destaca a identidade racial enquanto ferramenta para constituição do sujeito e, por conseguinte, como fator determinante das relações estabelecidas, as quais geram representações positivas ou negativas, de acordo com a experiência vivenciada.

No depoimento de Lélia, percebe-se que os contextos que vêm sendo experienciados pelas crianças negras na creche perpetuam a imagem negativa que se faz do(a) negro(a), refletindo, deste modo, a sociedade em que estamos inseridos(as), ao pontuarem a segregação destas crianças e a exclusão em momentos de brincadeiras. Por exemplo, o fato de Imani, uma criança branca, não perceber – ou fingir não perceber – a presença de Akin, uma criança negra, bem como sua vontade de ser aceito e fazer parte do grupo.

Segundo Cavalleiro (2001, 2003), relações conflituosas entre crianças negras e não negras são comuns nos espaços educacionais, o que contribui para a negação de sua cultura, de si mesmo(a) e de sua identidade. A autora ressalta, ainda, que as crianças, mesmo pequenas, percebem as diferenças de trato decorrentes de suas características biológicas. Fato este reforçado nos depoimentos das docentes Lélia e Antonieta, que relatam o comportamento diferenciado de educadoras na acolhida de crianças bem pequenas, quando estas se mostram desconfortáveis na creche:

Lélia: [a criança] Percebe. Pelo carinho que a gente tem, que as pessoas têm. Eu vejo muito dentro das escolas a questão de você agradar mais a criança branca do que a criança preta, é visível assim. Eu trabalhei em uma unidade, lá tinha uma professora e tinha uma criança preta na sala dela, e eu percebia que ela nunca se aproximava daquela criança, ela nunca brincava com aquela criança. E eu sempre falava para ela, falava: “fulana”. E ele ficava sempre assim, sabe? Tipo, esperando, ele estava sempre na expectativa. Ele tinha 2 anos. Ele estava sempre na expectativa de ganhar um abraço, de ganhar um carinho, e ela nunca se aproximava dele, e ele sentia. E era muito triste, assim. Eles sentem, é visível, é visível que acontecem preferências dentro da escola, das crianças brancas para as crianças pretas.

Antonietta: Eu percebi que tem uma professora branca, e ela tinha uma criança negra na turma [...] Eu vi essa menina chorando e a professora lá, numa boa, conversando com todo mundo. [...] Só que aí, um dia, entrou um garoto lindo na minha sala. Olhos azuis, e ele chorou. Aí eu falei assim: “tá bom”, eu falei assim. A gente acolheu o menino, só que ele queria muito que a mãe tivesse ali perto, e eu falei que a mãe ia trabalhar e que naquele contexto não ia dar. Mas rapidinho teve três professoras: “prô, quer que eu leve para minha sala, quer que eu leve para minha sala?”. Aí eu olhei para a minha ADI e falei assim: “a Nubia estava chorando, estávamos todos nós no parque, mas quem acolheu a Nubia?”. Ninguém acolheu a Nubia. Mas quando tem um loirinho dos olhos azuis chorando, não falta abraço para ele.

Gomes (2002) alude que experiências como estas reforçam a falsa superioridade de crianças brancas e implicam processos de aproximação e distanciamento da criança em relação a seu pertencimento racial, estabelecendo os contornos de suas identidades.

As participantes da pesquisa concordam acerca de que a creche e seus(suas) educadores(as) contribuem de forma significativa para o processo de construção das diferentes identidades. No entanto, apenas duas educadoras trouxeram em seus planejamentos ações pautadas em relações étnico-raciais que valorizassem o pertencimento racial e a construção da identidade negra.

A ausência destas ações educativas pode ser explicada pelo fato de que, mesmo sendo a cultura afro-brasileira elencada no Documento Curricular Municipal como princípio orientador da ação educativa, a temática se restringe às práticas de leitura ou de reconhecimento do repertório linguístico para as crianças em faixa etária de creche, não havendo orientações pontuais que explicitem a importância desta temática no cotidiano.

Educação e o mito da democracia racial

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644484865>

É por meio das interações que são formados os diferentes conceitos na infância; interações estas que se dão com diversos sujeitos, sejam estes coetâneos ou não. Sob este contexto, reconhecer a complexidade da formação da subjetividade da criança negra envolve a compreensão destas relações no universo educacional. Durante a realização do grupo focal, feito tanto com as docentes quanto com as assistentes pedagógicas, foram relatadas situações de discriminação e tratativas diferenciadas entre crianças negras e crianças brancas, tais como as já descritas anteriormente.

Ao abordarmos a presença do preconceito, mais especificamente, o racismo na creche, o seguinte relato chamou atenção:

Tereza: É, exatamente, é muito triste. E, é aquilo, né? Puxando o gancho, é na nossa realidade ali, em relação à criança. Criança com criança, nós não enxergamos isso, dentro da creche, nós não enxergamos isso. Mas a criança não está ali só dentro do murinho da creche, a criança não brinca só na creche, ela brinca na pracinha na frente da creche. Talvez, ela brincando dentro da creche, ela esteja segura. Mas isso daqui não é a realidade dela, talvez ali na frente da creche, naquela pracinha, a realidade mude, mude muito rápido, né? Muito perto. Ali, um do lado do outro.

Tereza, ao discorrer sobre a creche em que atua enquanto assistente pedagógica, relata não ter presenciado situações de preconceito nas brincadeiras das crianças, enfatizando que nas relações estabelecidas entre – e exclusivamente – as crianças, ela não enxerga este tipo de conflito. Porém, em relatos anteriores, descreveu como sendo não afetuosas as interações de adultos(as) e crianças que não se encaixam nos padrões socialmente aceitos.

A diferença como marcador de desigualdade no tratamento entre negros(as) e brancos(as) faz parte do relato de outras participantes do grupo focal, incluindo-se o tratamento dispensado às famílias:

Carolina: A família branca que negligencia, ela é vista de uma forma diferente da família negra que negligencia.

Antonietta: Sim. Eu também concordo.

Carolina: A família branca, quando ela negligência, você dialoga; a família negra, você aponta. Então, isso é muito comum. Infelizmente, a gente faz essa comparação constante. A minha sala, embora a gente esteja nesse processo, um processo bonito de desconstrução, de descolonização do currículo no espaço de creche. Falando de creche, algumas coisas ainda são muito visíveis, são visíveis principalmente para mim que sou negra, para eu que já consigo ter uma consciência maior de algumas coisas, não só por ser

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644484865>

negra, mas por já conseguir ter. Estar em processo dessa consciência, de que algumas famílias brancas, quando negligenciam, às vezes, sem perceber, mas por uma construção social, histórica, é tratada de outra forma. Ela é chamada para conversar. É uma família que você trata com diálogo: “algo pode estar acontecendo, vamos acolher”. E aí, em situações que envolvem famílias negras, em que tem essa negligência, e quando envolve a família negra, envolve também a questão social, a questão de pobreza, aí já tem os apontamentos: “Olha, a família tem o usuário, a fulana é usuária, fulano bebe”.

Lélia: O pai tá preso.

Carolina: É. Então, vai ter algumas questões em que é tratado diferente, a rispidez de responder para o branco e para o negro que negligenciou é outra.

A interação social que abarca atitudes discriminatórias contra a comunidade negra manifesta-se nos espaços da creche, como é possível constatar por meio dos relatos descritos anteriormente. Segundo Almeida (2019), esse modo operante do racismo é o que constitui o fundamento das dinâmicas sociais que perpetuam práticas racistas já enraizadas. A participante Carolina também denuncia a discriminação sofrida pelas crianças negras no ambiente educacional, ao afirmar que o tratamento dado a pais/mães infere diretamente no cotidiano das crianças.

Neste cenário, o mito da democracia racial é evidenciado na creche por meio da opinião de que crianças bem pequenas ainda não compreendem o racismo, ou que não possuem atitudes discriminatórias. Em ambos os grupos focais, houve participantes que acreditam nesta afirmação, bem como houve aquelas que discordam:

Tereza: É como, é que hoje, eu tinha pontuado isso: “não há discriminação entre as crianças bem pequenas”, e foi o que? O exemplo que eu dei lá na creche, né? Eu, na minha experiência, dentro de sala de aula, eu concordo que não há essa discriminação, a criança começa a discriminar a partir do momento em que ela começa a ter exemplos, né? Ela começa a ouvir, mas ali dentro, né? Observando as nossas crianças bem pequenas, do berçário ao final, na minha experiência, eu nunca presenciei essa discriminação entre as crianças. É, eu sempre vi partindo dos mais velhos, do adulto. Dentro da minha experiência.

Aqualtune: Lá, a gente já tem relatos que sim.

Tereza: Que tem essa discriminação?

Aqualtune: Sim, de preferências de brincar. Ah, não quer dar a mão, ou então, assim, na hora de brincar com o cabelo, sabe? Não querer se aproximar, tem criança que, claro, não gosta. [...] Mas, você percebe ali, que ela nunca, nunca brinca com crianças de cor de pele diferente, né? Ela olha para o amigo e fala que o cabelo é feio, entende? Não é que, aí, necessariamente, ela... né? Ela está reproduzindo.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644484865>

No que se refere à cognição de que as crianças aprendem a ser racistas, há o seguinte depoimento:

Lélia: A minha é [referindo-se à frase disparadora da discussão]: “a criança não nasce preconceituosa, ela aprende a ser”. É verdade. Ela não nasce preconceituosa.

Pesquisadora: E como ela aprende?

Lélia: a família, com a sociedade, com, às vezes, pequenas coisas que a gente faz no dia a dia. Ela pega aquelas coisas que a gente faz e, inconscientemente, às vezes, e ela vai... esses pouquinhos de coisas que ela vai pegando, ela vai construindo esse preconceito. Então, elas não nascem mesmo, mas elas vão construindo aí, com a nossa colaboração.

Tal como nos aponta Lélia, as crianças não estão alheias às representações de seu cotidiano, percebendo as diferenças de tratamento dispensado às pessoas negras, bem como as representações destas que se fazem presente, inclusive com a colaboração dos(as) professores(as), aprendendo, assim, a discriminar.

A presença da interculturalidade na creche

É preciso refletir cotidianamente sobre o fazer pedagógico e as relações étnico-raciais para a construção de práticas que se pretendam antirracistas.

Durante a realização dos grupos focais com professoras e assistentes pedagógicas, solicitamos-lhes que refletissem sobre a presença de propostas planejadas que envolvessem diferentes culturas e a valorização da diversidade nas creches em que atuam.

Aqualtune, assistente pedagógica, chama-nos a atenção ao trabalho baseado em uma cultura única, padronizada, que permanece prevalente nas instituições educacionais, a despeito das diversas culturas e diferenças que existem e ocupam os espaços das creches. Isso revela, conforme pontua Candau (2013), que educadores(as) estão se conscientizando acerca da natureza homogeneizadora e monocultural que a escola apresenta, assim como acerca da necessidade de se oportunizar contextos que sejam pluriculturais.

Este mesmo apontamento é feito por Lélia, durante a realização do grupo focal com as professoras:

Lélia: Eu acho que é mais, assim, nessa questão das palavras bonitas

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644484865>

mesmo, diferentes. Muitas coisas, assim, que a gente vê, muitas palavras diferentes que as pessoas gostam muito de usar, mas, na prática, elas não são, de fato, usadas. Então, a gente, é... tem muito essa questão do “ah, existe”. Tem, mas e aí, cadê? Vamos, cadê? Vamos colocar em prática. Como que a gente vai trabalhar? Vamos! Aí, quando vamos trabalhar, [quando] vamos pôr em prática, as coisas não acontecem.

Este relato retrata a falta de diálogo entre as culturas nos espaços da creche, sendo, portanto, um objetivo ainda a ser alcançado.

Santos (2018) salienta que, para alcançarmos o diálogo entre as diferentes culturas e os diversos grupos que formam nossa sociedade, é preciso descolonizar o conhecimento e abandonar o que o autor denomina de conhecimento *nortecêntrico*, o qual discrimina, marginaliza e exclui os grupos considerados diferentes, ou seja, aqueles que não se encaixam nos padrões do norte ou sob padrões eurocêntricos. O autor também aponta para a validação e valorização de conhecimentos produzidos por aqueles(as) que têm sofrido com as injustiças e opressões, a fim de que possamos romper com o caráter monocultural das instituições educacionais.

Nessa perspectiva, isto é, no intuito de identificar eventuais falhas nesse currículo monocultural, buscamos avaliar se, dentre os planejamentos que sustentam o trabalho diário nas creches da rede municipal de Santo André, os diversos saberes culturais recebem a devida valorização, no intento de que interculturalidade se faça presente. Dessa forma, foi proposto às participantes dos dois grupos focais – professoras e assistentes pedagógicas – que refletissem acerca de algumas declarações comumente proferidas, que mencionam a creche como um ambiente que respeita as diferenças e valoriza os diversos conhecimentos. As assistentes pedagógicas, ao lerem e comentarem a frase, alegaram que não, expondo que os diferentes saberes não são valorizados, ao mesmo tempo em que elegeram tal declaração como um ideal ainda a ser alcançado e concretizado.

Em consonância, as professoras discorreram que esta valorização está condicionada às concepções que regem a prática do(a) educador(a) que acompanha as crianças, podendo se efetivar ou não. Nas palavras das docentes:

Dandara: [ao realizar a leitura da frase afirmativa] A creche valoriza os diversos saberes. Era pra ser assim. Mas, pelo menos na rede em que a gente atua, a creche é um pouco a cara da equipe gestora. Ou não só da equipe gestora, mas de todos os funcionários que ali trabalham, então, assim,

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644484865>

valoriza até onde não bate de frente com o que eu acredito, com a minha concepção ali de algo ou de alguma coisa. Senão, não vai ser tão valorizado não.

Desta forma, para que a interculturalidade se faça presente, é necessário reconhecer a diferença e o direito a esta como princípio educativo, tal como defendem Moreira e Candau (2003). Na ótica desse autor e dessa autora, as instituições educacionais sempre tiveram dificuldade em lidar com a pluralidade, e, por essa razão, inclinam-se a silenciar e a neutralizar os sujeitos tidos como diferentes.

O papel do(a) professor(a) e a formação continuada

Durante a realização da pesquisa, ao intentarmos compreender quais elementos se fazem necessários para que haja propostas efetivas que respeitem o pertencimento étnico-racial das crianças nos espaços das creches, dois, dentre outros fatores, chamaram a atenção, a saber: o primeiro diz respeito à formação continuada, tencionando à construção dos saberes e fazeres pedagógicos que forneçam base para ações; e, o segundo, é em relação à responsabilidade do(a) professor(a) no combate à discriminação ou à perpetuação de práticas excludentes em sua atuação na creche, fatores estes elencados tanto por professoras como por assistentes pedagógicas.

No que tange à importância da formação docente, as assistentes pedagógicas foram questionadas acerca de como valorizar as diferenças presentes nos espaços da creche. Elas destacaram a formação continuada crítica como um caminho a ser percorrido.

Aqultune: Mas eu acho que antes de fazer, antes de chegar nessa parte prática, penso que é primordial que a gente se questione, porque a gente, essa questão de trabalho com a diversidade, com as questões sociais, enfim, né? Quando a gente fala em trazer os diversos, a gente precisa reconhecer o diverso e a importância desse diverso. E não é natural, né? Eu acho que não é algo dado, então, para a gente chegar num ponto em que o professor, a professora traga dentro do seu planejamento outras narrativas, outros discursos, a gente precisa primeiro saber que isso é importante, né? Eu acho que um dos desafios, assim, de formação, é isso, é esse trabalho de desconstrução nosso, de centralidade da cultura branca europeia, né? Assim, é importante a gente trazer outras narrativas.

Tereza: O processo formativo.

Aqultune: É esse processo formativo, mas essa conscientização que tem

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644484865>

que haver é o maior desafio.

Luísa: É o afetar, né? E esse educador, educadora precisa estar aberto pra ser afetado, para refletir e ter postura de: “poxa, vou mudar minha prática”.

Tereza: É o que a gente estava falando ontem, né? A reflexão, a autorreflexão é um exercício bem difícil, né? Bem difícil. E, assim, a pessoa precisa realmente estar aberta para isso, porque senão ela vai continuar naquela zona de conforto dela, de que todo ano deu certo, deu certo comigo, vai continuar dando certo, e ela não vai sair disso.

No diálogo supratranscrito, entre Aqualtune, Tereza e Luísa, nota-se a necessidade de uma formação crítica que coloque em evidência a importância de repertoriar os(as) docentes com outras narrativas e padrões culturais que se distingam do padrão europeu já estabelecido. A formação à qual se referem pode ser encontrada nos pressupostos de Freire (2005, 2019), que defende a educação enquanto ato crítico, dialógico, que liberta e permite a reflexão sobre o mundo em que estamos inseridos(as). Dessa forma, é preciso construir contextos em que não se admita a reprodução dos padrões sociais, a marginalização ou quaisquer formas de discriminação e preconceito, pois estas atitudes são contrárias a uma educação democrática e inclusiva.

No entanto, há uma outra dimensão identificada a ser levada em consideração, qual seja: a responsabilidade do(a) docente no reconhecimento e na valorização das diferenças, pois é preciso questionar se os fazeres desenvolvidos na creche estão efetivamente contribuindo para a construção de uma identidade positiva ou se estão perpetuando preconceitos já existentes. Como nos sugerem os seguintes relatos:

Aqualtune: Eu acho que a gente esquece que a gente também está inserido no contexto, né? E aí a gente vivencia um momento histórico de muitas mudanças, de a gente ouvir e perceber críticas, discursos, movimentos que nos questionam a respeito das culturas afro-brasileira e africana, não só dentro da escola, mas assim, em diversos espaços, e o quanto que a gente pega pra gente, sabe? Porque, assim, a creche, ela está lá, ela está situada nessa sociedade que está questionando diariamente, e por que a gente acha que não é pra gente ouvir isso, né? E aí as crianças estão inseridas nessa mesma sociedade, e a gente ignora as pautas, as discussões que estão acontecendo diariamente [...] Assim, eu acho que a gente está tão desassociado dessa realidade.

Luísa: Mas eu ainda tenho esse olhar positivo, porque quando lembro lá atrás, não tinha, não tinham bonecas pretas, não tinha, não existia, quando você ia brincar, eram só bonequinhas brancas, quando tinha alguma comemoração, não se pensava em outras culturas, era aquilo que estava estabelecido. Então, assim, hoje nós estamos caminhando, nós estamos caminhando naquele passo tímido, mas nós estamos. Só precisa olhar para isso ó, temos a lei, está aí, o documento está aí, nós precisamos garantir, é

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644484865>

pauta, é urgente, ó, precisamos mudar, e não é novo.

Verifica-se, por meio deste diálogo, um certo distanciamento e indiferença do coletivo de professoras em relação à importância da temática. Mesmo tendo sido explicitados os avanços percebidos nos fazeres dos(as) docentes, fica evidente que tais avanços são poucos, e que há urgência em implementar ações na creche que visem a uma educação nas e para as relações étnico-raciais.

Compreende-se, portanto, como primordial o reconhecimento do papel dos(as) professores(as) na construção e oportunização de contextos em que as crianças possam aprender sobre o respeito às diferenças. Isso porque, nesta fase de seu desenvolvimento, elas estão em processo de formação de suas identidades, e nós, educadores(as), precisamos atentar-nos aos sinais expressos pelos(as) pequenos(as), a fim de não nos silenciarmos perante a reprodução do racismo e da discriminação.

Neste contexto, docentes também se reconheceram enquanto mediadoras e responsáveis por este processo, ao mesmo tempo em que declararam que nem sempre possuem o apoio de suas equipes diretivas.

Entendemos que tanto as docentes quanto as assistentes pedagógicas são educadoras e, portanto, contribuem nos processos de constituição das identidades de bebês e crianças bem pequenas. Seus saberes e fazeres precisam, portanto, ser direcionados por um pensar certo (Freire, 2005), que articule suas ações a práticas educativas que repudiem toda e qualquer forma de discriminação.

A importância do envolvimento de todos(as) da instituição educacional na construção de contextos antirracistas é defendida por Saraiva (2009) e por Martins (2017). Na perspectiva de Saraiva (2009), a implementação da temática das relações étnico-raciais nas creches depende da conscientização e sensibilização do(a) professor(a), bem como do estímulo da equipe gestora e da adoção de uma política pública permanente por parte da Secretaria de Educação.

Martins (2017), ao corroborar este pensamento, certifica a necessidade de problematizar as práticas pedagógicas por meio de um olhar crítico sobre a reprodução ou superação do racismo e branqueamento nos diferentes espaços de

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644484865>

formação e discussão que as instituições possuem. Por consequência, a necessidade do diálogo se fez presente em todos os depoimentos durante a realização do grupo focal, tanto nas palavras das docentes quanto das assistentes pedagógicas.

É tal como nos ensina Freire (2019, p. 109):

O diálogo é este encontro dos homens [e das mulheres], mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu e tu. Esta é a razão por que não é possível o diálogo entre os que querem a pronúncia do mundo e os que não a querem; entre os que negam aos demais o direito de dizer a palavra e os que se acham negados neste direito. É preciso primeiro que os que assim se encontram negados no direito primordial de dizer a palavra reconquistem esse direito, proibindo que este assalto desumanizante continue. Se é dizendo a palavra com que, pronunciando o mundo, os homens o transformam, o diálogo se impõe como o caminho pelo qual os homens ganham significação enquanto homens. Por isto, o diálogo é uma exigência existencial. E se, ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes.

Destarte, entendemos a educação como meio para a transformação social, e no que tange às relações étnico-raciais, as enxergamos como forma de colaborar para que a ação educativa supere a prática de dominação que desumaniza, desde bem pequenas, as crianças negras.

Considerações

Estamos diante de uma sociedade hierarquizada e classificada de acordo com os marcadores sociais, sendo estes de classe, idade, gênero, etnia e raça, os quais são refletidos cotidianamente nos espaços educacionais. Desta forma, as representações sociais do(a) negro(a) e do(a) não negro(a) moldam as relações e as interações entre adultos(as) e crianças no âmbito das creches. Desde zero ano, meninos(as) negros(as) são considerados(as) como diferentes, podendo viver experiências positivas ou negativas, as quais contribuirão para a constituição de sua identidade e de seu pertencimento racial.

No intuito de romper com esta padronização, entendemos a necessidade de reconhecer os reflexos da colonização, o racismo que estrutura nossa sociedade e compreender o(a) negro(a) sob a ótica da ancestralidade.

Os relatos das docentes e das assistentes pedagógicas, possibilitados por meio do grupo focal, evidenciam que há contradições presentes no chão da creche quando discutimos as relações étnico-raciais, perpassando pelo reconhecimento da importância desta temática e da sua não efetivação na prática cotidiana da creche.

Contudo, mesmo que a temática venha ganhando força nestes coletivos, não é possível afirmar que os(as) educadores(as) compreendem a importância desta mudança nas práticas e contextos educativos, uma vez que compreender se refere à percepção e discernimento deste(a) adulto(a) sobre as especificidades da temática e ao impacto que esta pode causar na educação de crianças negras.

Educar nas e para as relações étnico-raciais requer uma reconstrução do ambiente educacional; implica criar oportunidades para escutar e observar, de forma a transformar os contextos pedagógicos, promovendo, assim, aceitação, valorização e celebração das diferenças que nos tornam únicos(as).

Devemos, portanto, romper com a reprodução das desigualdades experimentadas por crianças negras, desafiando práticas pedagógicas preconceituosas, estereotipadas e racistas.

Referências

ABRAMOWICZ, Anete; OLIVEIRA, Fabiana de. As relações étnico-raciais e a sociologia da infância no Brasil: alguns aportes. *In*: BENTO, Maria Aparecida Silva. **Educação infantil, igualdade racial e diversidade**: aspectos políticos, jurídicos, conceituais. São Paulo: CEERT, 2012. p. 47-64.

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

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Martins Fontes, 1977.
BENTO, Maria Aparecida Silva. A identidade racial em crianças pequenas. *In*: BENTO, Maria Aparecida Silva. **Educação infantil, igualdade racial e diversidade**: aspectos políticos, jurídicos, conceituais. São Paulo: CEERT, 2012. p. 98-117.

BRAGA, Aline de Oliveira; GONÇALVES, Maria Alice Rezende. Práticas docentes e relações raciais em uma creche do município do Rio de Janeiro. **Cadernos do Lepaarq**, Pelotas, v. 17, n. 34, p. 26-43, jul-dez., 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/lepaarq/article/view/14842/12200>. Acesso em: 10 mar. 2023.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644484865>

BRASIL. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394compilado.htm. Acesso em: 23 ago. 2023.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 jan. 2003. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em: 20 maio 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana**. Brasília: MEC/SEB, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília: MEC/SEB, 2006.

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

Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf. Acesso em: 20 mar. 2023.

CANDAU, Vera Maria. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. *In*: MOREIRA, Antônio Flavio; CANDAU, Vera Maria.

Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2013. p. 13-37.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Racismo e antirracismo na educação: repensando nossa escola**. Rio de Janeiro: Editora Selo Negro, 2001.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. São Paulo: Contexto, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 31. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 68. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

GATTI, Bernadete A. **Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Brasília: Liber Livro, 2005.

GIL, Antônio. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7. ed. Rio de Janeiro: Atlas, 2019.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644484865>

GOMES, Nilma Lino. Educação cidadã. Etnia e raça: o trato pedagógico da diversidade. *In*: CAVALLEIRO, Eliane. **Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola**. São Paulo: Selo Negro, 2001. p. 83-96.

GOMES, Nilma Lino. Educação e identidade negra. **Aletria - Revista de Estudos de Literatura**, Belo Horizonte, n. 9, p. 38-47, 2002. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/aletria/article/view/17912>. Acesso em: 8 abr. 2023.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Elisa Dalmazo Afonso. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2. ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2020.

MARTINS, Telma Cezar da Silva. **O branqueamento no cotidiano escolar: práticas pedagógicas nos espaços da creche**. 2017. 290 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2017. Disponível em: <https://bibliotecatede.uninove.br/handle/tede/1687>. Acesso em: 10 jan. 2023.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. Educação Escolar e cultura(s): construindo caminhos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 23, p. 156-168, maio-ago., 2003. Disponível em: www.scielo.br/j/rbedu/a/99YrW4ny4PzcYnSpVPvQMYk/?format=pdf. Acesso em: 10 jan. 2023.

NASCIMENTO, Elisa Larkin. **O sortilégio da cor: identidade, raça e gênero no Brasil**. São Paulo: Summus, 2003.

OLIVEIRA, Fabiana de. **Um estudo sobre a creche: o que as práticas educativas produzem e revelam sobre a questão racial**. 2004. 119 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2004.

ROSEMBERG, Fúlvia. A criança pequena e o direito à creche no contexto dos debates sobre infâncias e relações raciais. *In*: BENTO, Maria Aparecida Silva (Org.). **Educação infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos, conceituais**. São Paulo: CEERT, 2012. p. 11-41.

SANTIAGO, Flávio. **"O meu cabelo é assim... igualzinho o da bruxa, todo armado"**: hierarquização e racialização das crianças pequenininhas negras na educação infantil. 2014. 127 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2014. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/936043>. Acesso em: 17 maio 2023.

SANTIAGO, Flávio. **Eu quero ser o sol!**: (re)interpretações das intersecções entre as relações raciais e de gênero nas culturas infantis entre crianças de 0 a 3 anos em

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644484865>

creche. 2019. 111 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2019. Disponível em: <https://hdl.handle.net/20.500.12733/1636687>. Acesso em: 17 maio 2023.

SANTIAGO, Flávio. Não é nenê, ela é preta: educação infantil e pensamento interseccional. **EDUR – Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 36, p. e220090, 2020. Disponível em: www.scielo.br/j/edur/a/tyzm4v7TDVpDtsBcNmvhKzz/?lang=pt#. Acesso em: 10 maio 2023.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Na oficina do sociólogo artesão**. São Paulo: Cortez, 2018.

SARAIVA, Camila Fernanda. **Educação Infantil na perspectiva das relações étnico-raciais**: relato de duas experiências de formação continuada de professores no Município de Santo André. 2009. 353 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação e Currículo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009. Disponível em: <https://sapientia.pucsp.br/bitstream/handle/10166/1/Camila%20Fernanda%20Saraiva.pdf>. Acesso em: 10 maio 2023.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2014. p. 73-102.

SOUZA, Ellen de Lima. **Percepções de infância de crianças negras por professoras de Educação Infantil**. 2012. 134 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/2627?show=full>. Acesso em: 15 abr. 2023.

SOUZA, Ellen de Lima. **Experiências de infâncias com produções de culturas no Ilê Axé Omo Oxé Ibá Latam**. 2016. 179 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/7877>. Acesso em: 15 abr. 2023.

VEIGA, Aline Aparecida Souza de Carvalho. **Relações étnico-raciais na creche**: práticas que incentivam o respeito ao “outro”. 2023. 311p. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Universidade de São Caetano do Sul, São Caetano do Sul, 2023.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644484865>



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0)

Notas

1 Assistente Pedagógico(a) é o nome dado ao cargo de Coordenação Pedagógica na Rede Municipal de Educação de Santo André.