

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

SAMANTHA DOS SANTOS NASCIMENTO

**EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
EMBATES E POSSIBILIDADES DE ENFRENTAMENTO**

Goiânia - GO
2022



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO DE GRADUAÇÃO NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio do Repositório Institucional (RI/UFG), regulamentado pela Resolução CEPEC no 1240/2014, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei no 9.610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo dos Trabalhos de Conclusão dos Cursos de Graduação disponibilizado no RI/UFG é de responsabilidade exclusiva dos autores. Ao encaminhar(em) o produto final, o(s) autor(a)(es)(as) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

1. Identificação do Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação (TCCG)

Nome(s) completo(s) do(a)(s) autor(a)(es)(as): Samantha dos Santos Nascimento

Título do trabalho: Educação antirracista na Educação Infantil: embates e possibilidades de enfrentamento

2. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador) Concorda com a liberação total do documento [X] SIM [] NÃO¹

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante: a) consulta ao(à)(s) autor(a)(es)(as) e ao(à) orientador(a); b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo do TCCG. O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro.

Obs.: Este termo deve ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.



Documento assinado eletronicamente por **Cynthia Maria Jorge Viana, Professora do Magistério Superior**, em 06/04/2022, às 18:59, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).

Documento assinado eletronicamente por **SAMANTHA DOS SANTOS NASCIMENTO, Discente**, em



14/04/2022, às 09:50, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **2809218** e o código CRC **1A509DD1**.

SAMANTHA DOS SANTOS NASCIMENTO

**EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
EMBATES E POSSIBILIDADES DE ENFRENTAMENTO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Graduação de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás, para a obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Área de concentração: Psicologia da Educação

Orientadora: Profa. Dra. Cynthia Maria Jorge Viana

Goiânia - GO
2022

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Nascimento, Samantha dos Santos

Educação antirracista na Educação Infantil [manuscrito] : Embates e possibilidades de enfrentamento. / Samantha dos Santos Nascimento. - 2022.

49 f.

Orientador: Profa. Dra. Cynthia Maria Jorge Viana.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Educação (FE), Pedagogia, Goiânia, 2022.

1. Educação antirracista. 2. Racismo. 3. Identidade Negra. 4. Educação Infantil. 5. Formação de professores. I. Viana, Cynthia Maria Jorge, orient. II. Título.

CDU 37:159.9



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

ATA DE DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Aos seis dias do mês de abril do ano de dois mil e vinte e dois iniciou-se a sessão pública de defesa do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulado "Educação antirracista na Educação Infantil: embates e possibilidades de enfrentamento", de autoria de Samantha dos Santos Nascimento, do curso de Pedagogia, da Faculdade de Educação da UFG. Os trabalhos foram instalados pela profa. Dra. Cynthia Maria Jorge Viana - orientadora (FE/UFG) com a participação dos demais membros da Banca Examinadora: profa. Dra. Thais Regina de Carvalho Pires (FE/UFG). Após a apresentação, a banca examinadora realizou a arguição da estudante. Posteriormente, de forma reservada, a Banca Examinadora atribuiu a nota final de 10 (dez), tendo sido o TCC considerado aprovado.

Proclamados os resultados, os trabalhos foram encerrados e, para constar, lavrou-se a presente ata que segue assinada pelos Membros da Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Cynthia Maria Jorge Viana, Professora do Magistério Superior**, em 06/04/2022, às 18:58, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Thais Regina De Carvalho, Professora do Magistério Superior**, em 07/04/2022, às 11:28, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **2809217** e o código CRC **18973F70**.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a minha família que nunca desistiu da minha educação, mesmo perante a falta de condições financeiras, e foram os que sempre me incentivaram em todas as minhas escolhas.

A minha professora orientadora Cynthia Maria Jorge Viana, que dedicou esforço e tempo para me ajudar nessa etapa da graduação. Passar por essa etapa com as orientações dela me fizeram reconhecer a incrível profissional que ela é, e que tanto me inspirou. As críticas, a fé e a esperança que ela colocava em mim fez com que eu não desistisse e nem pensasse na possibilidade.

A professora Thais Regina de Carvalho Pires, por ter disponibilizado o seu tempo para ler e agregar conhecimento ao meu trabalho e, conseqüentemente, na minha trajetória acadêmica.

A Universidade Federal de Goiás, em especial, a Faculdade de Educação que me proporcionou experiências que levarei para sempre comigo.

A todos os professores e demais envolvidos na minha formação.

Ao meu namorado e aos meus amigos que me deram força nessa caminhada e compartilharam suas dores e paixões, me fazendo continuar nesse caminho, apesar de tudo.

A mim mesmo, por nunca ter desistido da minha carreira acadêmica e da futura Pedagogia que irei me tornar, apesar dos imprevistos e falhas.

[...] 60% dos jovens de periferia

*Sem antecedentes criminais já sofreram violência
policial.*

*A cada quatro pessoas mortas pela polícia, três são
negras.*

*Nas universidades brasileiras, apenas 2% dos
alunos são negros.*

*A cada quatro horas, um jovem negro morre
violentamente em São Paulo.*

*Aqui quem fala é Primo Preto, mais um
sobrevivente.*

(Racionais MC's - Capítulo 4, versículo 3)

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo refletir sobre a educação antirracista na Educação Infantil, apresentando pontos importantes como a formação de professores e a identidade negra. Trata-se de um estudo bibliográfico, com abordagem qualitativa, que se baseia em estudos relacionados à temática por meio de fontes teóricas como artigos científicos, textos acadêmicos e livros. As principais referências foram, dentre outras, Gomes (2002; 2003), apresentando elementos sobre a identidade negra e a formação de professores; e Guimarães (2001; 2004; 2005), com reflexões sobre o mito da democracia racial no Brasil e o preconceito de cor. Além disso, recorreu-se ao documento “Orientações e ações para educação das relações étnico-raciais” (2006), em especial ao capítulo que argumenta sobre a Educação Infantil, elaborado por Santana (2006), dentre outros documentos oficiais amparados pela Lei nº 10.639/2003, que prevê o ensino da história afro-brasileira na Educação Básica. O trabalho está dividido em dois capítulos: no primeiro, contextualizou-se a constituição histórica e as Leis que regulamentam esta temática na educação brasileira, identificando como o racismo se dá no Brasil e como, ao passar dos anos, chega-se à educação antirracista. No segundo capítulo, refletiu-se sobre a concepção de educação antirracista e a importância dessa temática na formação de professores e na Educação Infantil, além de identificar meios de representar e valorizar a identidade negra no ambiente escolar, por meio da estética. Compreende-se a importância da educação antirracista, desde a fase Educação Infantil, como forma de intervenção potente no combate ao racismo, preconceito e discriminação na dinâmica escolar.

Palavras-chave: Educação antirracista. Racismo. Identidade negra. Educação Infantil. Formação de professores.

ABSTRACT

This research aims to reflect on anti-racist education in Early Childhood Education, presenting important points such as teacher training and black identity. This is a bibliographic study, with a qualitative approach, which is based on studies related to the theme through theoretical sources such as scientific articles, academic texts and books. The main references were, besides others, Gomes (2002; 2003), introducing subjects about black identity and teacher's academic formation; and Guimarães (2001; 2004; 2005), with reflections about black identity and color prejudice. Besides that, it's brought to the document "Guidelines and actions for the education of ethnic-racial relations" (2006), especially the chapter that argue about Early Childhood Education, elaborated by Santana (2006), within others official documents standed by the Law nº 10.639/2003, which provides the education of afro-brazilian history in the early Childhood Education. The research is divided into two chapters: firstly, it's contextualized the historical constitution and those laws that regulate this theme on brazilian education, identifying how the racism happens in Brazil and how, throughout the years, comes to the anti-racist education. In the second chapter, it's reflected about the conception of anti-racist education and the importance of this theme in the teacher's academic formation and in the early childhood education, furthermore identifying ways to representate and appreciation of the black identity in school's enviroment trough the aesthetics. It's understood the importance of anti-racist education, from the Early Childhood stage, as a potent form of intervention to combat racism, prejudice and discrimination in school dynamics.

Keyword: Anti-racist education. Racism. Black identity. Early Childhood Education. Teacher training.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
CAPÍTULO 1 - O RACISMO NO BRASIL E UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA	14
1.1 RACISMO NO BRASIL: MITOS E ENFRENTAMENTOS	14
1.2 DESAFIOS DA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA NO CONTEXTO BRASILEIRO	19
CAPÍTULO 2 - EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA, FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA EDUCAÇÃO INFANTIL E IDENTIDADE NEGRA	28
2.1 FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA EDUCAÇÃO INFANTIL NA PERSPECTIVA DE UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA	28
2.2 EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA E EDUCAÇÃO INFANTIL: A CRIANÇA COMO FOCO DE UMA EDUCAÇÃO PARA DIVERSIDADE	32
2.3 EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA E IDENTIDADE: A POTENCIALIDADE DA ESTÉTICA E DA BELEZA NEGRA	37
CONSIDERAÇÕES FINAIS	43
REFERÊNCIAS	46

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como foco refletir sobre uma educação antirracista na Educação Infantil, a partir do ambiente escolar brasileiro que não vem se apresentando como um espaço isento de racismo, que é uma forma de exclusão e silenciamento das culturas e identidades negras. Nesse sentido, a escola pode silenciar os alunos negros, afetando a autoestima e a valorização da sua estética, iniciando também uma padronização e branqueamento destes.

A educação antirracista tem um papel fundamental na formação de crianças e jovens, apoiando-se, atualmente, na Constituição Federal de 1988, que prevê a educação como obrigatória para todos e na posterior Lei nº 10.639, de 2003, que insere nos currículos escolares a educação sobre a história afro-brasileira, conquistada pelo movimento negro. Ambas apoiam a ideia de que a escola é um espaço de diversidade e que deve propor uma educação voltada para a equidade, fazendo com que os alunos sejam incluídos nos espaços escolares e sejam preparados para a vida social, como cidadãos que formam uma nação igualitária e fortaleçam os ideais que visam a melhoria da qualidade de vida para todos.

Para auxiliar a educação antirracista dentro das escolas, o Brasil regulamentou a Lei nº 10.639/03 que possibilitou espaço para que as discussões sobre o racismo e a cultura negra fossem realizadas dentro da sala de aula e, então na Educação Infantil, com base no Parecer CNE/CP 003/2004. De acordo com o Plano Nacional de Implementação da Lei 10.639/2003:

O papel da Educação Infantil é significativo para o desenvolvimento humano, para a formação da personalidade e aprendizagem. Nos primeiros anos de vida, os espaços coletivos educacionais os quais a criança pequena frequenta são privilegiados para promover a eliminação de toda e qualquer forma de preconceito, discriminação e racismo. As crianças deverão ser estimuladas desde muito pequenas a se envolverem em atividades que conheçam, reconheçam, valorizem a importância dos diferentes grupos étnico-raciais na construção da história e da cultura brasileiras. (BRASIL, 2004).

Desse modo, a Lei postula que a Educação Infantil, como um espaço significativo para o desenvolvimento humano e uma fase importante no processo de formação da criança, tem seu papel fundamental em repensar todo tipo de preconceito e discriminação racial. A partir desta Lei um grande passo foi dado, o que abriu espaço para olhar a primeira infância como um lugar no qual as crianças também são agentes ativos da sua própria educação. A formação de crianças pequenas é uma dialética, na qual elas trocam experiências e internalizam o que vem de fora. Com isso, entende-se que elas além de reprodutoras, também produzem ideias e é nessa primeira fase da infância que os agentes educacionais e a família poderiam realizar sua primeira intervenção antirracista.

Como futura pedagoga, que atuará na Educação Infantil e mulher negra, essa pesquisa surgiu como um meio capaz de produzir reflexão a partir de questões sobre racismo, preconceito, discriminação e educação antirracista, principalmente, na Educação Infantil. A educação antirracista possibilita uma visão mais crítica sobre algumas questões, abre um olhar mais atento para o aluno e suas relações interpessoais, buscando entender a origem dos preconceitos e do racismo que, muitas vezes, estão presentes no ambiente familiar e são reproduzidos na escola. Além do mais, a formação de professores precisa se atentar para uma educação antirracista, a partir de disciplinas e conteúdos voltados para relações étnico-raciais não somente como disciplina curricular optativa, para que o discente não passe por todo um curso de graduação e se forme não tendo uma orientação mais específica. Isso pode empobrecer seu papel como professor em ações cotidianas que envolveriam as crianças pequenas e situações de racismo, podendo assim até mesmo perpetuar falas e ações racistas.

Um dos pontos a serem levantados neste trabalho é a discussão e reflexão a respeito da estética negra na Educação Infantil. A escola é um ambiente não apenas de ensino de conteúdos, mas um espaço onde se aprende valores, hábitos, crenças e se vivencia preconceitos raciais, de classe e de gênero. Discutir atitudes racistas e preconceituosas se dá pela necessidade de uma maior visibilidade da comunidade negra e da valorização da sua identidade.

Entende-se que a escola é um lugar de socialização que pode permitir o fortalecimento da identidade negra, desde a Educação Infantil até os últimos anos da Educação Básica. Por isso, pode-se apontar que a estética e identidade negra é construída também através da trajetória escolar e a escola tem responsabilidade com esses indivíduos para que possam compreender a complexidade de si mesmo e respeitar as diferenças. Para Gomes (2003):

Compreender a complexidade na qual a construção da identidade negra está inserida, sobretudo quando levamos em consideração a corporeidade e a estética, é uma das tarefas e desafios colocados para os educadores. Deveria, também, ser uma das preocupações dos processos de formação de professores quando estes discutem a diversidade étnico-cultural. Os professores trabalham cotidianamente com o seu próprio corpo. O ato de educar envolve uma exposição física e mental diária. Porém, ao mesmo tempo em que se expõem, os educadores também lidam com o corpo de seus alunos e de seus colegas. Esses corpos são tocados, sentidos. A relação pedagógica não se desenvolve só por meio da lógica da razão científica mas, também, pelo toque, pela visão, pelos odores, pelos sabores, pela escuta. Estar dentro de uma sala de aula significa colocar a postos, na interação com o outro, todos os nossos sentidos. (p. 173).

Assim, torna-se necessário a intervenção da escola e de todos os agentes educacionais, apoiando crianças vítimas de racismo e, também, no trabalho acerca da temática

com todas as crianças e comunidade escolar. O professor se torna um protagonista nesse processo de potencialização de atitudes antirracistas, pois o tema vai além de um currículo pronto e necessita um olhar mais atencioso. O professor também é o agente que mais interage com o aluno, estabelecendo relações de significados, troca de conhecimentos e de experiências. Assim, um dos papéis do professor é entender a construção da identidade negra e os fatores sociais que a rodeiam, levando em consideração fatores externos e que vão além do currículo escolar.

Logo, o presente trabalho tem como objetivo compreender como e em que medida podem ser trabalhados elementos de uma educação antirracista na Educação Infantil, a partir da perspectiva de uma estética negra, de modo a entender o seu papel na construção da identidade do indivíduo e, também, compreender a formação dos professores com foco nas relações étnico-raciais. O trabalho foi dividido em dois capítulos. O primeiro capítulo vai discorrer sobre alguns pontos relacionados à história do racismo no Brasil e as Leis que regulamentam esta temática na educação brasileira, identificando como o racismo se dá no país e como chegou-se na educação das relações étnico-raciais como componente curricular da Educação Básica. Além disso, vai refletir sobre como a educação antirracista se estrutura no ambiente escolar e aponta possibilidades de enfrentamento ao racismo.

No segundo capítulo, a temática da educação antirracista está dividida em três itens fundamentais: formação de professores, buscando compreender como o professor é um dos agentes principais na mudança do cenário escolar, que reestrutura a educação, e refletindo sobre sua formação para relações étnico-raciais; a Educação Infantil como fase propícia para iniciar as atividades que envolvam a temática étnico-racial, pois é uma fase na qual a criança tem seu contato com a vida social e a diversidade; por fim, o trabalho discute como a valorização da identidade negra, a partir da sua estética, é um dos meios de combate ao racismo, que visa incluir e representar todos igualmente, buscando visualizar a identidade e a cultura negra presente no ambiente escolar.

CAPÍTULO 1 - O RACISMO NO BRASIL E UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

1.1 RACISMO NO BRASIL: MITOS E ENFRENTAMENTOS

O racismo cria raças e mantém as pessoas dentro delas por meio de processos de ordenamentos que distribuem privilégios sociais e benefícios econômicos e políticos. Um entendimento racialmente crítico revela a luta contra o racismo, ao passo que um comprometimento sustentado ao trabalho antirracismo desconstrói o significado e a importância da raça. (GLASS, 2012, p. 901).

Vivemos em um país em que temos a herança de mais de 300 anos de escravidão e que tem como consequência o preconceito racial muito presente, mesmo que haja negações sobre essa problemática. Com isso, o Brasil tem marcas do racismo presentes em diversos aspectos culturais. De acordo com Guimarães (2004), “O racismo surge [...], na cena política brasileira, como doutrina científica, quando se avizinha à abolição da escravatura e, conseqüentemente, à igualdade política e formal entre todos os brasileiros, e mesmo entre estes e os africanos escravizados” (p. 11).

O Brasil aboliu tardiamente a escravidão e foi o país que teve maior dimensão de tráfico de pessoas negras para o trabalho escravo. Acontecimentos como esses não são fatos isolados e podem ser percebidos tanto na literatura quanto na arte, nas salas de aula ou dentro do ambiente familiar. A normalização e a negação do racismo no Brasil é um agravante que tenta retirar direitos, espaços e humanização de diversas crianças e adultos, tornando o trabalho em torno dele algo delicado. Assim, cabe entender que não basta apenas não ser racista num país que nega a existência do racismo, além disso, cabe ser antirracista (DAVIS, 1981).

O racismo está e sempre esteve presente na história do Brasil, atingindo desde crianças até os adultos negros, principalmente, por conta da negação em torno desta pauta, alegando que o Brasil é um país diverso, no qual as diferenças são valorizadas e que todos são iguais, o que de fato é uma falácia. O Brasil foi e é visto como um laboratório social, onde eram produzidas ideias que o rotulavam como paraíso racial e isso desencadeou, historicamente, o mito da democracia racial, que foi defendido durante anos pela elite intelectual. Guimarães (2004) escreve que, em 1935, eram fatos estabelecidos entre os intelectuais modernistas e regionalistas:

[...] (a) o Brasil nunca conhecera o ódio entre raças, ou seja, o ‘preconceito racial’; (b) as linhas de classe não eram rigidamente definidas a partir da cor; (c) os mestiços se incorporavam lenta mas progressivamente à sociedade e à cultura nacionais; (d) os negros e os africanismos tendiam paulatinamente a desaparecer, dando lugar a um tipo físico e a uma cultura propriamente brasileiros. (GUIMARÃES, 2004, p. 16).

O mito da democracia racial teria se tornado um discurso capaz de fazer a população acreditar que o problema em torno do racismo não existe. Além disso, mortes de pessoas negras e de ativistas do movimento negro comprovam que o racismo se dá no Brasil apenas pelo fato da cor da pele do indivíduo e o preconceito em torno dela. O país reconhece e vive o racismo de modo concreto desde a abolição da escravidão de 1888 e o ódio contra pessoas negras advém desse período e do olhar de como o sujeito negro está vinculado à mão de obra barata. Isso difunde a ideia de que ele é inapto a trabalhos intelectuais, servindo apenas para trabalhos braçais. A hegemonia branca acreditava que o embranquecimento viria a partir dessa mistura de “raças” e o Brasil foi berço de uma grande imigração advinda de diversos lugares do mundo, aumentando ainda mais a miscigenação e, até os dias de hoje, esse embranquecimento não é real. Aliás, atualmente, a maioria da população brasileira é negra¹.

Para Melo (2020) “A ideia de que o Brasil seria um país particularmente caracterizado pela ausência de preconceitos raciais já havia sido difundida no século XIX por viajantes estrangeiros, publicistas e abolicionistas brasileiros, a ponto de se criar uma imagem do país como um ‘paraíso racial’” (p. 116). O Brasil é um país multicultural de fato, mas o negro é o que ainda sofre com as consequências do racismo, sendo até mesmo impedido de exercer sua própria cultura, crenças e expressões religiosas² ou artísticas. O racismo vem de processos históricos de exploração de mão de obra escravizada, conforme mencionado, que desencadearam uma onda de discursos e atitudes que legitimam até hoje o tratamento e a discriminação voltada para pessoas negras, retirando os direitos dessas pessoas, criando estereótipos que deformam a identidade negra e mitos de que essas pessoas foram feitas apenas para trabalhos pesados, para procriação, para fetichização e sexualização, duvidando de sua honestidade e favorecendo a manutenção das desigualdades sociais.

Depois de 300 anos de escravidão, a narrativa do Brasil é contada e recontada através da história, da literatura, das mídias e da sua própria cultura. O país ainda se representa em suas histórias como um país hegemônico e, até mesmo a Constituição de 1988, reafirma que o Brasil é um país diverso e que a discriminação racial é de fato um problema a ser enfrentado no país. Além disso, reforça a necessidade da alteração na Lei de Diretrizes de Bases da

¹ Segundo dados do IBGE (2020), 54% da população do Brasil é negra. Fonte: <https://jornal.usp.br/radio-usp/dados-do-ibge-mostram-que-54-da-populacao-brasileira-e-negra/>

² Um exemplo claro de racismo e intolerância religiosa aconteceu em 2020, quando uma mãe perdeu a guarda da filha após a jovem participar de um ritual do candomblé. Fonte: <https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2020/08/07/mae-perde-guarda-da-filha-apos-jovem-participar-de-ritual-do-candomble.htm?cmpid=copiaecolahttps://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2020/08/07/mae-perde-guarda-da-filha-apos-jovem-participar-de-ritual-do-candomble.htm#:~:text=Uma%20m%C3%A3e%20de%20Ara%C3%A7atuba%2C%20no.maus%2Dtratos%20e%20abuso%20sexual>

Educação Nacional de 1961 para que haja a inclusão do ensino de história afro-brasileira e, também, indígena (SILVÉRIO; TRINIDAD, 2012).

No Brasil, na década de 1950, a presença da Organização das Nações Unidas (ONU) se deu por intermédio da Unesco. A crença que tanto foi divulgada, de que o país seria um lugar harmônico, permitiu que o Brasil fosse selecionado para ser um laboratório social para desenvolvimento de pesquisas sobre um lugar onde existia cooperação entre os povos e grupos étnicos. Os resultados garantiram que, pela primeira vez, o Brasil fosse berço de pesquisas com base em métodos quantitativos e qualitativos aceitos pela comunidade acadêmica. Um dos resultados das pesquisas realizadas foram as comprovações de que o Brasil não vivia uma “democracia racial”, como era reconhecido internacionalmente. O Brasil era (e ainda é) marcado por conflitos étnico-raciais, principalmente, entre negros e brancos (SILVÉRIO; TRINIDAD, 2012).

Além disso, cabe entender que por muito tempo o Brasil se comparou – e isso ainda acontece – com a política racial dos Estados Unidos. Porém, o racismo se dá de forma diferente em ambos os países, pois apesar do Brasil ser um país racista, popularmente, essa ideia é inconcebível, mesmo após atos frequentes de mortes por conta do ódio racial advindas das forças policiais, forças armadas, cidadãos de classe média, entre outros, que acham que por terem um salário acima da média brasileira são superiores a qualquer pessoa negra ou de outra classe social. No Brasil, o racismo não se dá exclusivamente pela ascendência do indivíduo, mas sim pela sua cor, por isso, diversos estudiosos alegam que exista “preconceito de cor”.

Surgiu, então, a noção de ‘preconceito de cor’ como uma categoria inclusiva de pensamento. Ela foi construída para designar, estrutural, emocional e cognitivamente, todos os aspectos envolvidos pelo padrão assimétrico e tradicionalista de relação racial. Por isso, quando o negro e mulato falam de ‘preconceito de cor’, eles não distinguem o ‘preconceito’ propriamente dito da ‘discriminação’. Ambos estão fundidos numa mesma representação conceitual. Esse procedimento induziu alguns especialistas, tanto brasileiros, quanto estrangeiros, a lamentáveis confusões interpretativas. (FERNANDES, 1965, p. 27).

O preconceito de cor é o conceito que se dá no Brasil pois, estruturalmente, o país formou a ideia de que pessoas negras e indígenas são incapazes de trabalhos que requerem o pensamento intelectual. Não existe um motivo para dividir a população em classes, pois não existe sequer em nível genético grandes diferenças entre negros e não negros (GLASS, 2012). Percebe-se que se usa de forma errônea o conhecimento científico para explicar o racismo estrutural, mas até mesmo a ciência postula que todos somos iguais geneticamente, independentemente da cor de pele.

Conforme mencionado, a crença na democracia racial tem como base, principalmente, a comparação da escravidão brasileira com a escravidão estadunidense. Porém, a demografia contesta essa comparação, pois segundo Florentino (1997), no Brasil, mesmo após a abolição da escravatura, o preconceito racial se deu, desde o período Colonial, por conta do volume, da facilidade e da disponibilidade do tráfico negreiro para os senhores de escravos do Brasil, o que causou uma dinâmica populacional devastadora no país. De acordo com Florentino (1977):

Ao apontar para a existência de uma dinâmica populacional devastadora entre nós, novos estudos abalavam, aparentemente de forma irreversível, um dos pilares da ideologia da democracia racial, atingindo em cheio as próprias teorias então correntes acerca da sempre referida identidade nacional. (p. 52).

Mesmo após a abolição da escravatura, o movimento negro busca mostrar a necessidade de uma segunda abolição, pois apesar da abolição pela Lei Áurea de 1888, os negros, ex-escravos, ficaram à margem da sociedade, sem direitos, sem terras e empregos. Como escreve Guimarães (2001): “Para os movimentos negros, entretanto, a abolição não fora completa, pois não representara a integração econômica e social do negro à nova ordem capitalista: tanto para a geração dos 30 (a Frente Negra Brasileira), quanto para a geração dos 50 (o TEN), seria necessária uma segunda Abolição” (p. 6). A segunda abolição é defendida pelo movimento negro, pois a Lei Áurea de 1888 praticamente não garantiu os direitos e amparo aos escravos. Apesar de “libertá-los” de seus senhorios, a Lei não era acompanhada de ações que sustentassem a verdadeira liberdade, já que sem terras e sem emprego o negro tinha apenas a opção de voltar a escravidão. Após a abolição de 1888, os escravos se viram perdidos num país onde não eram valorizados e, com isso, tiveram diversas dificuldades em se inserir na sociedade. Para Nunes (2012), alguns desses problemas foram:

[...] o não querer submeter-se a trabalhos degradantes que lhes lembrassem o passado recente e, por outro lado, os antigos senhores não conseguiam se relacionar com ex-escravos como homens livres. Esse desentendimento acarretou um sério problema, principalmente para os negros e mulatos, já que os produtores possuíam a alternativa da força de trabalho dos imigrantes europeus que, por sinal, eram seus preferidos por motivos, como: estarem mais afeitos aos trabalhos livres, e por demonstrarem responsabilidades no cumprimento das cláusulas contratuais, conhecimento técnico superior, e serem acostumados com o modo de produção capitalista na Europa. (p. 249).

Além disso, o negro não estava habituado com a nova lógica de produção que deseja dispor de sua força de trabalho e de seu tempo. E quando se recusa a seguir a nova lógica, ele passa a ser tratado como inútil e incapaz. Assim, a luta dos negros por um espaço na sociedade tornou-se um sofrimento; eles estavam sozinhos e abandonados, tanto pelo regimento político, quanto pelos cidadãos. A mudança social não trouxe a “redenção da raça

negra”; os negros foram tirados da sua realidade de submissos e receberam o peso do seu próprio destino, sem o amparo necessário para lidar com a atual realidade que viviam. Infelizmente, a falta de apoio e o desamparo das políticas públicas levaram os negros à marginalização. Segundo Nunes (2012),

A Constituição de 1891 celebra igualdade jurídica a todos os brasileiros. No entanto, não dá as condições para que a democracia se realize de forma ampla. Dessa forma, a igualdade jurídica não significará muita coisa para o meio negro que continuará sofrendo a desigualdade real e cruel. (p. 250).

A democracia racial é ressignificada pelo movimento negro como uma utopia a ser alcançada. Guimarães (2001) escreve que falar em democracia racial significava o direito pleno a algo não materializado: “Por um lado, o valor declarado significava um direito que se poderia reivindicar a todo momento, e nisso reside seu lado progressista; por outro lado, o não estar materializado poderia ser interpretado como opinião subjetiva e não como fato, e nisso esteve sempre o seu aspecto conservador” (p. 7).

As reflexões de Gonzalez (1984) trazem essa perspectiva de um país conservador que é representado por uma cultura majoritariamente negra, mas que a elite branca nega a sua identidade e dá início a um branqueamento de sua cultura. Esta só lhe é interessante quando lhe convém ser representação de um país como paraíso racial.

[...] na hora de mostrar o que eles chamam de ‘coisas nossas’, é um tal de falar de samba, tutu, maracatu, frevo, candomblé, umbanda, escola de samba e por aí afora. Quando querem falar do charme, da beleza da mulher brasileira, pinta logo a imagem de gente queimada da praia, de andar reboativo, de meneios no olhar, de requebros e faceirices. E culminando, pinta este orgulho besta de dizer que a gente é uma democracia racial. Só que quando a negrada diz que não é, caem de pau em cima da gente, xingando a gente de racista. Contraditório, né? Na verdade, para além de outras razões, reagem dessa forma justamente porque a gente pôs o dedo na ferida deles, a gente diz que o rei tá pelado. E o corpo do rei é preto e o rei é Escravo. (GONZALEZ, 1984, p. 238-239).

O racismo estrutural é resultado tanto dos anos de escravidão quanto da falta de políticas emergentes para com aqueles que deixavam a escravatura para a inserção social como cidadãos ativos na sociedade, econômica e politicamente. Assim, as consequências foram o aumento das desigualdades sociais que atingiram a população negra do Brasil em decorrência da sua marginalização e negação do preconceito racial. A “raça” não é algo biológico e sim algo criado socialmente. Ela determina como os grupos interagem e fornece normas e padrões de convivência, a partir dos quais os indivíduos fazem escolhas sobre suas próprias identidades. A “raça” como um conceito biológico se desfez após os primeiros cientistas sociais negros americanos descartarem a hipótese de inerência, pois a formação racial se dava dentro de uma matriz de disputa de interesses e poder que afirmava que a

inferioridade do negro era inata. Porém, percebeu-se que a discriminação racial era o principal obstáculo para o progresso social, político e cultural da população negra (GUIMARÃES, 2004). De acordo com Glass (2012),

O racismo é uma formação ideológica que se instala dentro de uma estrutura de privilégios e poderes e se manifesta por toda a complexa rede de culturas que constitui a nação. Ele se revela por meio de atitudes individuais, sentimentos e crenças, práticas institucionais discriminatórias, ideias e símbolos e, ainda, por uma extensa variedade de atos presentes no cotidiano. (p. 889).

Essa formação ideológica pouco pode ser superada, pois quem nasce nessa cultura em que existem a supremacia racial e o racismo, de alguma maneira, é contaminado por ela. Por isso, essa cultura deve ser questionada em todos os ambientes e espaços, desde espaços familiares a públicos. Quanto mais o racismo se tornar um objeto de diálogo crítico por toda a sociedade mais as pessoas serão capazes de intervir e distinguir suas verdadeiras ações e significados (GLASS, 2012).

Desse modo, entender que o racismo é algo real no Brasil (e no mundo) é um passo fundamental para compreender a importância de leis, ações afirmativas e políticas públicas que podem promover a equidade.

1.2 DESAFIOS DA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA NO CONTEXTO BRASILEIRO

Segundo a mãe, que tem 25 anos, a menina chegou em casa chorando na última segunda-feira e contou que a monitora não quis lavar o cabelo dela. ‘Falei que íamos lavar em casa e ela disse que não precisava, porque o cabelo dela é duro’, relembra a mulher. Desde então, a pequena se recusa a ir à escola e pede para uma tia, que é cabeleireira, para alisar os cachos. ‘Ela só tem contato com as pessoas da família e da escola. Aqui, ninguém nunca comentou sobre o cabelo dela, então não foi dentro de casa que ela aprendeu que o cabelo dela é duro. Nós sempre cuidamos e arrumamos o cabelo, sempre dizemos que é bonito’ complementa a mãe. (BERTONI, 2017).

Este relato faz parte de uma matéria³ que denunciava o caso de racismo sofrido dentro de uma escola por uma criança de quatro anos. É a partir de episódios como esse, relatado pela mãe de uma menina negra, e frequentemente ouvidos e denunciados, que o racismo acontece, inclusive, no ambiente escolar, seja por parte de outra criança ou, como no caso citado, vindo de uma professora, uma pessoa que deveria ser a que intervém em casos de racismo e discriminação racial. Por esse e outros motivos, percebe-se a importância da discussão sobre uma educação antirracista na Educação Básica e na formação de professores

³ Matéria do jornal Correio Braziliense, escrita por Gabriella Bertoni, em 2017, intitulada “Polícia investiga caso de racismo contra criança de quatro anos em creche”. Fonte: https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/cidades/2017/03/25/interna_cidadesdf.583499/policia-investiga-caso-de-racismo-contra-crianca-de-quatro-anos-em-cre.shtml

para que casos recorrentes de racismo dentro da escola não venham a acontecer e, se acontecer, que haja uma intervenção pedagógica coerente.

As crianças não estão isentas de presenciarem atos de racismo. Glass (2012) pontua que crianças de dois anos já entendem a ordem racial e são capazes de perceber as diferenças na cor de pele e nas características físicas. São capazes também de perceber as classes sociais e as hierarquias a partir das roupas, dos carros e de onde moram. Essa problemática traz para escola e para família um desafio para a formação dessa criança, pois ela pode se perceber diferente e isso afetar também o seu desempenho escolar. Ademais, cabe especificar o que é uma educação antirracista, que tem sua função em refletir sobre toda e qualquer expressão de racismo na comunidade escolar, reconhecendo e valorizando a identidade negra, seus antepassados, sua história afro-brasileira e seu pertencimento ao meio social e acadêmico, assim enfrentando o racismo estrutural desde sua base. É sabido que a escola é o ambiente no qual acontecem vários casos de discriminação e preconceito racial que atingem crianças, adolescentes, jovens e adultos, podendo resultar, até mesmo, em uma grande evasão escolar e podendo reduzir o número de alunos negros presentes na escola que dão continuidade a sua formação escolar (BRASIL, 2004).

No âmbito escolar existe uma determinada representação do que é ser negro, seja nos livros, nas paredes da escola, nas falas dos agentes educacionais e na relação do professor com o aluno (GOMES, 2003). Desse modo, uma educação antirracista é um trabalho que deve ser contínuo, atingindo todas as diversas situações em que o racismo esteja presente e, para isso, a escola necessita ter uma visão mais atenta a estes casos e analisar as atitudes dos agentes do processo educativo nas resoluções de problemas e conflitos.

A educação antirracista ainda tem suas dificuldades em ser difundida nas escolas do Brasil. Além do mais, o país ainda carrega em sua cultura o mito da democracia racial, conforme mencionado, que acredita que atos racistas não existem e que pessoas pretas e brancas têm as mesmas oportunidades e visibilidades. Mas, na prática, a pessoa negra desde a sua primeira infância pode ser silenciada e ser negado a ela o direito à sua própria cultura. É o que apontam as pesquisadoras Raimundo e Terra (2021) ao afirmarem: “De certa forma, isso não causa grande surpresa, visto que a sociedade brasileira nega o fato de precisarmos reparar as grandes desigualdades sociais sofridas pela população negra” (p. 5).

A educação étnico-racial se dá por meio da intervenção escolar e familiar, mas o desenvolvimento das práticas antirracistas dificilmente acontece de forma contundente (fora das datas comemorativas), por conta da falta de conteúdos inseridos no plano de aula (tem

diversos conteúdos que são amparados pelos documentos oficiais⁴) e do desempenho da escola em torno do ensino da história afro-brasileira, que é rica em cultura. O foco das aulas, em geral, mantém-se em desenvolver a história do homem branco, justificado pela “falta de tempo” e de esforços para a aplicação das atividades sobre questões étnico-raciais. Nesse sentido, Oliveira (2004) escreve que:

A escola é apresentada nas pesquisas como tendo uma base conservadora e excludente ao se pautar em um modelo de currículo que poderíamos denominar ‘embranquecido’ diante da ausência de conteúdos que possam contribuir para que os alunos negros se vejam contemplados e também o silêncio da equipe pedagógica a respeito das questões raciais. (p. 18-19).

Educação antirracista trata-se do que a Davis (1981) menciona em sua famosa frase: não basta não ser racista, tem que ser antirracista. E a escola é um dos lugares onde a iniciativa antirracista deve ser construída de forma contínua, pois é um ambiente de socialização, aprendizagem e, principalmente, de transformação. Com isso, a educação antirracista se volta a promoção do respeito, da valorização e do legado da história afro-brasileira. O reconhecimento de uma sociedade racista e desigual não é suficiente para que o racismo se erradique. Se a sociedade é racista e reconhece que é, o primeiro passo é tomar medidas que façam com que haja transformação nessa sociedade, como ações afirmativas, mudanças nas leis, nas diretrizes da educação, no ambiente escolar, na formação dos professores e na inserção completa da história como ela de fato é. Não basta apenas reconhecer o racismo na sociedade, mas questionar: “o que eu tenho feito sobre isso? O que a escola tem feito sobre isso? O que os governantes têm feito sobre isso?”, a ponto de diminuir as diversas formas de preconceito, discriminação racial, exclusão etc. As práticas do racismo responsabilizam não apenas o indivíduo, mas sim todos e todas que estão nessa estrutura. Não ser racista é um passo e ser antirracista é outro, tido como fundamental.

[...] a finalidade da educação racialmente crítica e antirracista não é identificar e indiciar os racistas, mas sim permitir que cada pessoa assuma a responsabilidade para a transformação da ordem racial sempre que ela afetar a sua própria vida. O objetivo é construir uma comunidade dentro da qual o diálogo e a ação racialmente crítica e antirracista prosperem, porque eles não se referem à culpa, mas a estabelecer respeito, oportunidade igual e uma democracia robusta e justa. Ser responsável no sentido racialmente crítico e antirracista significa incorporar uma resposta sincera à dificuldade daqueles menos afortunados devido às tradições da supremacia racial e, também, incluir um esforço comprometido para mudar tudo o que estiver ao seu alcance. É aceitar que não existe um fim para que oportunidades intervenham contra o racismo de forma ética e socialmente transformadora. (GLASS, 2012, p. 904-905).

⁴ Documentos que amparam o ensino da educação afro-brasileira: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Plano Nacional de Educação (PNE), Lei 10.639/2003 e a Constituição Federal de 1988.

Após acirradas lutas pelos direitos dos indivíduos negros foram desenvolvidas ações afirmativas no país que reconheciam a importância do enfrentamento ao racismo dentro das instituições de ensino, principalmente, na Educação Básica. Desse modo, só em 2003, foi assinada pelo então presidente Luiz Inácio Lula da Silva, a Lei 10.639/2003, que implementou nos currículos as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. A Lei 10639/2003 representa uma grande conquista para o movimento negro, dando ponto de partida para a renovação da qualidade social da educação brasileira e espaço ao ensino da diversidade étnico-racial. O Conselho Nacional de Educação, no início de 2004, dedicou-se à elaboração de documentos que orientassem os sistemas de ensino para que fosse implementado de forma cuidadosa o que apresenta a Lei em vigor nas práticas escolares (BRASIL, 2014).

Antes disso, durante anos se discutia o fato de o racismo ser uma problemática presente no país e, em 1987, quando a Constituição Federal do Brasil estava sendo produzida, o movimento negro conseguiu debater e elaborar importantes propostas. Alguns destaques são:

[...] a) reconhecimento e demarcação das terras das comunidades negras remanescentes de quilombos; b) criminalização da prática de racismo e preconceito racial; c) comprometimento da política educacional no combate ao racismo e todas as formas de discriminação, respeito à diversidade e obrigatoriedade do ensino de história das populações negras do Brasil. Somada a essas propostas, foi discutida a importância de ações afirmativas voltadas à população negra. (RODRIGUES, 2015 *apud* SILVÉRIO, TRINIDAD, 2012, p. 894).

A Constituição Federal de 1988 reflete a possibilidade de uma transição sociopolítica de uma sociedade que se representava democraticamente racial para uma sociedade que pensa em diversidade e entende que essa diversidade é conflituosa. Porém, Silvério e Trinidad (2012) afirmam em “Há algo novo a se dizer sobre as relações raciais no Brasil contemporâneo?” que desde a Constituição de 1988 até a aprovação da Lei nº 10.639/03 houve acontecimentos históricos fundamentais que servem de referência até os dias atuais na luta contra o racismo estrutural no Brasil. Alguns desses acontecimentos são:

[...] a Marcha Zumbi dos Palmares (1995), a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394/1996 (LDB), os Seminários Regionais Preparatórios para Conferência Mundial Contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, a III Conferência Mundial das Nações Unidas Contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, realizada pela Organização das Nações Unidas (ONU) em Durban, na África do Sul (2001) e, por fim, a aprovação da alteração da LDB pela Lei n. 10.639/2003, bem como sua regulamentação. (SILVÉRIO, TRINIDAD, 2012, p. 894).

A Marcha Zumbi dos Palmares, que foi organizada pelo movimento negro no ano de 1995, culminou em desdobramentos favoráveis para o cenário político racial com a implementação, em 1996, durante o governo do presidente Fernando Henrique Cardoso, do Grupo de Trabalho Interministerial para a Valorização da População Negra (GTI). Além disso, teve papel fundamental na desconstrução do mito da democracia racial, fazendo o Estado reconhecer o racismo presente na sociedade. A III Conferência Mundial das Nações Unidas contra o racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata é considerada fundamental na série de ações de políticas públicas voltadas para a população negra, tais como a ação afirmativa de cotas nas universidades públicas e a criação do Conselho Nacional de Combate à Discriminação. A partir do reconhecimento do Estado perante a existência do racismo no Brasil, o poder público se empenhou em criar medidas pautadas nas questões raciais. Algumas delas são: o Programa de Superação do Racismo e da Desigualdade Racial; os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs); o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e o manual “Superando o Racismo na Escola” (SILVÉRIO; TRINIDAD, 2012).

Diante da série de reivindicações apresentadas por entidades do Movimento Negro Brasileiro, o reconhecimento da Convenção nº 111 da Organização Internacional do Trabalho (1958); do Pacto Internacional sobre Direitos Civis e Políticos (1966); do Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (1966); da Convenção Internacional Sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial (1968); a promulgação da Constituição Federal de 1988, considerando a prática do racismo como crime inafiançável e imprescritível, e as manifestações culturais como um bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação; e a publicação da Lei nº 7.716/89, a Lei Caó, que define os crimes resultantes de discriminação por raça ou cor; no campo educacional, a publicação da Lei 10.639/2003, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da educação para incluir no currículo oficial a obrigatoriedade da temática ‘História e Cultura Afro-brasileira’, assinalam o quadro de intenções da parte do Estado brasileiro em eliminar o racismo e a discriminação racial. A partir da III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e as Formas Correlatas de Intolerância, realizada em Durban, África do Sul, de 31 de agosto a 7 de setembro de 2001, esse procedimento é mantido, sendo o Estado brasileiro signatário da Declaração e do Plano de Ação resultantes desta conferência. (CAVALLEIRO, 2006, p. 18).

Essas mudanças na visão do Estado e a criação de políticas públicas voltadas para o ensino da cultura afro-brasileira possibilitaram a inserção destes debates e discussões em toda Educação Básica, inclusive na Educação Infantil, uma das fases de ensino em que a criança inicia sua construção do conhecimento e a própria formação humana. Logo, a possibilidade de falar sobre uma educação antirracista tomou espaço nas escolas de Educação Infantil. A pesquisa “Educação para as relações étnico-raciais na Educação Infantil: a história de Sophia”, de Raimundo e Terra (2021), relata as experiências vividas em sala de aula da Educação Infantil, na disciplina de Educação Física, a partir das quais as autoras percebem

como uma educação antirracista praticada em sala de aula se torna um objeto importante na manutenção do respeito às diferenças e no enfrentamento ao preconceito racial e ao racismo. Além disso, houve uma mudança significativa no comportamento das crianças negras, que se identificaram mais consigo mesmas e isso abriu espaço para um sentimento de pertencimento racial.

Na pesquisa, a proposta para que a educação antirracista fosse implementada na sala de aula da Educação Infantil foi voltada para o lúdico, a brincadeira e a contação de história que contextualizou a atividade desenvolvida e deu sentido a ela, além de relatar fatos históricos da sociedade, a partir da confecção de bonecas *Abayomi*⁵, que possuem todo um significado para o povo afro-brasileiro. A atividade contou sempre com o protagonismo das crianças desde o desenvolvimento até a apresentação do trabalho, sendo realizada também a partir da intervenção pedagógica dos professores, que deram voz às crianças pensando possibilidades de inclusão a partir das atividades cotidianas e se opondo a toda e qualquer discriminação racial durante a realização da atividade e, também, durante o cotidiano escolar.

Desde pequenas, as crianças negras estão sujeitas a vivenciarem situações de racismo vindo de outras crianças, que reproduzem falas e ações racistas de seus pais e adultos que vivem ao seu redor, mesmo sem entender seus significados. Como refletem Santiago e Farias (2021): “As crianças negras, desde os primeiros dias de vida, já convivem com o racismo. São desumanizadas, estão sendo mortas – uma morte social [...] –, ou já são tachadas como as mais bagunceiras, agressivas” (p. 12). O racismo cria a negação da identidade da pessoa negra, tornando-a aquilo que a pessoa branca não quer se relacionar de forma afetiva ou ser ao menos parecida. Além disso, o racismo como uma estrutura vinculada à sociedade capitalista tira a humanidade e o direito a elementos básicos, como afeto, carinho e respeito, dando a entender que para receber essa afetividade é necessário ter certas características fenotípicas específicas. Santiago e Farias (2021) destacam:

As vidas negras no interior desse processo não são reconhecidas como merecedoras de humanidade, como mostra o genocídio das pessoas negras ou a morte de

⁵ A palavra *abayomi* tem origem iorubá e costuma ser uma boneca negra, significando aquele que traz felicidade ou alegria. *Abayomi* quer dizer encontro precioso: *abay* - encontro e *omi* - precioso). O nome serve para meninos e meninas, indistintamente. Não se deve confundir com *Abaiomi*, também iorubá, de significado diverso. No Brasil, além de nome próprio, designa bonecas de pano artesanais, muito simples, a partir de sobras de pano reaproveitadas, feitas apenas com nós, sem o uso de cola ou costura, de tamanho variando de 2 cm a 1,50 m, sempre negras. A boneca *abayomi* foi criada para as crianças, jovens, adultos na época da escravidão. As mulheres negras as confeccionavam com pedaços de suas saias, único pano encontrado nos navios negreiros, para acalmar e trazer alegria para todos. Considerado um amuleto até hoje, essas bonecas, assim como os voduns haitianos, são legados de uma cultura milenar. Oficina de Bonecas Aboyomi. Fonte: <https://suap.enap.gov.br/portaldoaluno/curso/256/#:~:text=A%20boneca%20abayomi%20foi%20criada,e%20trazer%20alegria%20para%20todos>.

inúmeras crianças por balas perdidas que sempre encontram corpos negros. Assim, situações racistas, que desumanizam as crianças negras pequenininhas na educação infantil, são reflexo desse contexto macro que estrutura a sociedade, pautada em hierarquias que legitimam privilégios raciais. (p. 11).

Visto isso, a escola tem um papel fundamental no processo de elaboração de pautas antirracistas, auxiliando no reconhecimento da cultura negra e contextualizando a história afro-brasileira em sala de aula, tendo que incluir de forma efetiva a Lei 10.639/2003 e, assim, mobilizar todo o corpo escolar, envolvendo-o no enfrentamento de situações de discriminações raciais e preconceitos. As “Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais” (2006), documento produzido para guiar o trabalho realizado em sala de aula, traz perspectivas importantes para a construção de uma sociedade antirracista, iniciando no ambiente escolar o combate ao racismo e a discriminação racial.

Atividades desenvolvidas na sala de aula, como brincadeiras relacionadas a arte e a história, podem fazer parte da construção desse movimento. Além do mais, o papel do professor, como um dos agentes principais desse processo, seria entender que o diálogo promovido dentro do espaço escolar é um dos meios importantes para uma educação antirracista, e não uma educação provida de autoritarismo na qual o professor é o único detentor do saber e o aluno nada sabe. É importante construir o conhecimento juntamente com os alunos e promover atividades que visam o desenvolvimento crítico e reflexivo.

De acordo com Ferreira (2012), que realizou um estudo com professores que discutiam raça e etnia em sala de aula, as conclusões foram preocupantes, pois as aulas direcionadas aos temas raciais não tinham o devido desenvolvimento para que os estudantes revissem seus pensamentos e, até mesmo, recriassem conceitos a partir de uma discussão guiada e intermediada pelo educador. Até mesmo quando os estudantes queriam ter um maior envolvimento na construção do seu aprendizado e produzir um debate em torno do tema, a educadora muitas vezes interrompia as falas, às vezes, por falta de tempo ou por falta de formação adequada. As aulas voltadas para debates de cunho social e de criticidade devem levar em consideração que “Os alunos precisam ser desafiados sobre as opiniões que eles aprendem na escola, tais como a visão oficial dos acontecimentos em torno da abolição da escravidão no Brasil. As opiniões alternativas de história precisam ser ensinadas e discutidas” (FERREIRA, 2012, p. 285). Isso pode permitir aos estudantes pensarem criticamente sobre o assunto e questionar a história, o presente e lutar por um futuro diferente.

Nesse sentido, uma educação antirracista vai além da sua inclusão em currículos e de conteúdos sobre a história afro-brasileira, podendo ser potencializada de diversas formas. O trabalho pode ser realizado a partir de contação de histórias, do desenvolvimento de projetos

que pensem as relações étnico-raciais e da produção de uma educação na qual a criança seja protagonista do seu aprendizado, construindo conhecimento a partir do seu cotidiano e, inclusive, contextualizando historicamente acontecimentos sobre atos de discriminação racial, racismo e diversos preconceitos.

Santiago (2015) argumenta que para que haja uma hegemonia branca cria-se um abismo entre negros e não negros, anulando a cultura e identidade destes. Dentro desse cenário, os negros são forçados a rejeitar seu próprio corpo, criando um referencial do que é belo, através de uma referência eurocêntrica e não se reconhecendo, o que leva a um racismo constante.

Nesse sentido, não basta somente alocar os negros em condições subalternas, é necessário também negar sua negritude e criar um imaginário negativo sobre ela, desenvolvendo a concepção de que as produções culturais dos europeus brancos são as melhores para compor as instrumentalidades da vida: a chamada ‘civilização’ – a cultura ‘hegemônica’ da classe dominante. (SANTIAGO, 2015, p. 136).

A miscigenação brasileira, que reforça esse discurso, não foi algo natural, pois foi fruto de um processo violento de estupro do homem branco sobre mulheres escravizadas. As mulheres negras sempre foram vistas como objetos de hipersexualização, além de serem sempre tomadas como pessoas mais “fortes” que outras, que aguentam maior sofrimento, pois são negras e “capazes” de trabalhar o dobro do tempo e da sua capacidade física. O símbolo da identidade negra refletida na mulher reforça ainda mais o mito da democracia racial, principalmente, em datas como o Carnaval brasileiro. É só nesse momento que a mulher se torna rainha, se torna desejada (hipersexualizada), único momento em que a mulher negra é vista (GONZALEZ, 1984). Porém, continua com toda sua história apagada, com seus sentimentos excluídos, pois o que vale de fato naquele momento é o corpo/objeto que serve para ser apreciado, tocado, mas nunca valorizado, assumido em relações afetivas ou relações familiares. Experiência de mulheres negras em que até mesmo o abandono paternal está ligado ao racismo estrutural e a solidão da mulher negra. Casos de violência contra as mulheres negras são recorrentes e isso não exime os homens negros⁶.

⁶ Casos de racismo atingem tanto homens quanto mulheres. Alguns casos de racismo que aconteceram nos últimos anos: George Floyd, nos EUA em 2020, foi morto por conta da violência policial e esse caso provocou uma mobilização social e protestos do *Black Lives Matters*; João Pedro e Ágatha Félix, respectivamente 14 anos e 8 anos, mortos a balas perdidas nas favelas do Rio de Janeiro (dois, de vários casos similares); João Alberto Silveira Freitas, homem negro, tinha 40 anos e foi espancado por seguranças do supermercado Carrefour; Pedro Henrique Gonzaga foi morto sufocado pelo segurança Davi Amâncio em unidade do supermercado *Extra*; Moise Kabagambe foi morto na Barra da Tijuca (RJ) ao ir cobrar o salário que seu chefe lhe devia e foi espancado até a morte (2022); Durval Teófilo Filho, homem negro de 38 anos, foi baleado ao ser confundido com um bandido pelo seu próprio vizinho (2022).

Gonzalez (1984) relata em “Racismo e sexismo na cultura brasileira” como as mulheres são vistas na sociedade e traz uma experiência que parece extraordinária, mas que é mais comum do que se pode imaginar:

Refiro-me aos vendedores que batem à porta da minha casa e, quando abro, perguntam gentilmente: ‘A madame está?’ Sempre lhes respondo que a madame saiu e, mais uma vez, constato como somos vistas pelo ‘cordial’ brasileiro. Outro tipo de pergunta que se costuma fazer, mas aí em lugares públicos: ‘Você trabalha na televisão?’ ou ‘Você é artista?’ E a gente sabe o que significa esse ‘trabalho’ e essa ‘arte’”. (p. 228).

A visão sobre a mulher negra é ambígua, ou ela é hipersexualizada (*Globeleza*, passistas de samba, propaganda de cerveja etc.) ou são vistas como empregadas domésticas. Mesmo bem-educadas, bem-vestidas, de nada adianta se for negra, pois até mesmo em anúncios de emprego exige-se uma boa aparência, essa que é unicamente atribuível às pessoas brancas ou pessoas de cor mais clara (GONZALEZ, 1984). A identidade negra sempre foi negada a partir da beleza, que diz respeito a um padrão eurocêntrico branco, conforme mencionado. Aqueles/as que não se encaixam nesse padrão carregam estereótipos de sujeitos, mal-vestidos, excêntricos (de forma pejorativa), dentre outros. O padrão de beleza instituído pelos brancos dá a ideia de que tudo que é contrário ao que eles afirmam é inferior.

Tem uma música antiga chamada ‘Nêga do cabelo duro’ que mostra direitinho porque eles querem que o cabelo da gente fique bom, liso e mole, né? É por isso que dizem que a gente tem beiços em vez de lábios, fornalha em vez de nariz e cabelo ruim (porque é duro). E quando querem elogiar a gente dizem que a gente tem feições finas (e fino se opõe a grosso, né?). E tem gente que acredita tanto nisso que acaba usando creme prá clarear, esticando os cabelos, virando leidi e ficando com vergonha de ser preta. Pura besteira. Se bobear, a gente nem tem que se defender com os xingamentos que se referem diretamente ao fato da gente ser preta. (GONZALEZ, 1984, p. 234).

Esse processo cria um imaginário nos indivíduos negros de medo, rejeição e baixa autoestima, por constantemente ser expresso na cultura imagens e padrões de uma sociedade desigual e hierarquizada racialmente (SANTIAGO, 2015). A construção dessa padronização da estética negra dá margem a uma distorção da história e cabe também às instituições escolares desenvolver um ensino para que se compreenda o verdadeiro papel dos negros na construção do Brasil e, principalmente, exaltar a sua importância, valorizando suas raízes, sua cultura e sua estética. Vale ressaltar sempre que um dos papéis da escola é formar indivíduos que valorizem e busquem sua autoestima, além de formar estudantes capazes de pensar criticamente em situações problemas e de conviver de forma ética e respeitando as diferenças. Isso pode ser um passo para desconstruir o racismo, a discriminação racial e os preconceitos, e meta de uma educação antirracista.

CAPÍTULO 2 - EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA, FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA EDUCAÇÃO INFANTIL E IDENTIDADE NEGRA

2.1 FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA EDUCAÇÃO INFANTIL NA PERSPECTIVA DE UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

A escola é o ambiente que está sempre presente nos relatos de mulheres e homens negros que já sofreram racismo e preconceitos relacionados a sua identidade, pois a construção desta não se resume apenas aos espaços da família, das amizades ou dos relacionamentos afetivos (GOMES, 2002). Trabalhar uma educação antirracista em sala de aula leva tempo e dedicação, tem de ser tratada de forma contínua e, cabe ao professor, juntamente com os demais agentes educacionais, promover medidas que enfrentem as estruturas racistas que assolam o ambiente escolar. Essa é uma tarefa difícil, mas existem mecanismos capazes de estabelecer um ambiente escolar que confronte o racismo e os mais diversos preconceitos. Conforme Santana (2006),

A educadora [o educador], por sua vez, é um ser humano possuidor de singularidades e está imersa [imerso] em determinada cultura que se apresenta na relação com o outro (igual ou diferente). Manifestar-se contra as formas de discriminação é uma tarefa da educadora [do educador], que não deve se omitir diante das violações de direitos das crianças. Mobilizar-se para o cumprimento desses direitos é outra ação necessária. Essas atitudes são primordiais às educadoras que buscam realizar a tarefa de ensinar com responsabilidade e compromisso com suas crianças. (p. 32).

Assim, é uma necessidade de as instituições formar e qualificar seus profissionais para que práticas racistas não sejam parte do cotidiano da instituição. Todo o conjunto escolar deve trabalhar em prol de uma educação que seja inclusiva em todos os seus ambientes e espaços onde, geralmente, pessoas negras são negligenciadas na forma como são tratadas e representadas. Quando se fala sobre educação antirracista é possível remeter à Lei 10.639/2003, conforme mencionado, que deu origem as mudanças nos currículos nacionais, prevendo assim o ensino da história afro-brasileira em toda a Educação Básica e propondo modificações também para formação de professores em torno da temática. Ressalta-se que não basta apenas incluir nos currículos, os professores necessitam se preparar para ocupar um lugar na sala de aula de agente transformador, que irá colocar em prática o que o currículo propõe.

A inserção destes conteúdos pode tornar os estudantes capazes de reconhecer o racismo e suas vertentes, a fim de discuti-lo de forma crítica em todos os outros espaços não escolares. A inserção da Lei abre espaços para o diálogo em torno da cultura, da vivência e das relações do cotidiano dos alunos, remetendo ao reconhecimento de si. Essa medida torna

possível a reflexão em torno de uma equidade, para que alunos negros tenham seu espaço, no ambiente escolar, valorizado e representado, buscando reparar séculos de danos sofridos. Além disso, o tema sobre a história e cultura afro-brasileira e africana não se restringe apenas à população negra, está voltada a todos os brasileiros, uma vez que educar está ligado diretamente a uma atuação na sociedade que considere a pluralidade e a construção de uma nação democrática (BRASIL, 2004).

É importante destacar que não se trata do apagamento da história do ponto de vista etnocêntrico de raiz europeia, mas sim da ampliação dos currículos escolares para a diversidade cultural, social e racial. Cabe, então, à escola envolver atividades que incluam no contexto dos estudos escolares, as contribuições do povo afro-brasileiro na construção social e histórica do Brasil, trazendo uma lógica que repense as relações étnico-raciais, sociais e pedagógicas (BRASIL, 2004).

Em outras palavras, aos estabelecimentos de ensino está sendo atribuída responsabilidade de acabar com o modo falso e reduzido de tratar a contribuição dos africanos escravizados e de seus descendentes para a construção da nação brasileira; de fiscalizar para que, no seu interior, os alunos negros deixem de sofrer os primeiros e continuados atos de racismo de que são vítimas. (BRASIL, 2004).

Isso implica no compromisso da escola com toda a comunidade onde se encontra, compromisso com todos os cidadãos que estão sendo formados pelo corpo escolar, para que atuem de forma democrática, compreendendo como funciona de fato as relações raciais. No Brasil, um país multicultural, é importante que aos estudantes seja garantido o direito de aprender e ampliar o seu conhecimento, para que tenham a possibilidade de se tornarem pessoas que não neguem a si mesmos, sua identidade e sua cultura, e possam se enxergar na história como agente construtor da nação. Eles não devem ser limitar apenas aos estudos feitos nas escolas, mas buscar conhecimentos de diferentes níveis (BRASIL, 2004).

A educação não se reduz apenas à escolarização; ela e a cultura estão inteiramente interligadas. A educação é um campo amplo que se desenvolve em diversos espaços sociais, tanto na família, na comunidade, no trabalho, nos grupos coletivos, nas relações afetivas, na escola, entre outros. Ela não é como um espaço isolado da cultura e do modo social de vida; ela pode se manifestar em todos os espaços sociais, pois existem diversos modos e modelos de educação, enquanto socialização, e a escola não é um espaço único para a sua prática e nem o professor é o único capaz de educar. Os educadores devem ser capazes de entender que a educação, formal e não formal, se faz em ambientes diversificados, como ONGs, movimentos sociais, grupos de amigos, e estas questões devem ser levadas em consideração na formação dos professores (GOMES, 2003).

Gomes (2003) revela considerações pertinentes sobre as escolas e a formação de professores no Brasil, que permitem refletir sobre a educação antirracista nas escolas. Para a autora:

[...] será preciso que os educadores alterem suas lógicas escolares e conteudistas, dialoguem com outras áreas, valorizem a produção cultural negra constituída em outros espaços sociais e políticos. Será preciso também ouvir e aprender as estratégias, práticas e acúmulos construídos pelo movimento negro e pelos movimentos culturais negros. O campo da formação de professores deverá se abrir para dialogar com outros espaços em que negros constroem suas identidades. (p. 181).

Eventualmente, os professores, tanto em formação quanto aqueles que já atuam na área da educação, têm de se atentar e estudar as questões pertinentes a uma educação antirracista e como devem ser trabalhadas de forma eficiente nas escolas, de modo que potencializem a condição das crianças negras e valorizem sua identidade. Nesse sentido,

[...] como captar as impressões e representações do negro sobre o próprio corpo, articulando-as com as experiências escolares e não escolares? Esta não é uma tarefa fácil, porém não é impossível. Um dos caminhos para a sua realização poderá ser o desenvolvimento de uma escuta atenta, por parte dos educadores e das educadoras, ao que os negros e as negras têm a dizer sobre as suas vivências corpóreas dentro e fora dos muros da escola. (GOMES, 2002, p. 41).

Consta no Parecer CNE/CP 003/2004 que “Para obter êxito, a escola e seus professores não podem improvisar. Têm que desfazer a mentalidade racista e discriminadora secular, superando o etnocentrismo europeu, reestruturando relações étnico-raciais e sociais, desalienando processos pedagógicos” (BRASIL, 2004). Uma das questões em torno da educação antirracista é a formação dos professores e como eles agem positiva ou negativamente a respeito dos corpos alheios durante sua formação como docentes; outra questão inclui a falta de contato com reflexões que discutem as representações construídas na nossa sociedade sobre os corpos negros e tudo que lhes rodeiam, sua estética, sua cultura, e, como lidam com o racismo e a discriminação racial. Além disso, cabe lembrar que o professor é um indivíduo que possui suas singularidades, tendo muitas vezes que lidar consigo e suas próprias questões raciais (GOMES, 2003).

A valorização da identidade negra e o combate ao racismo sofrido por crianças, jovens e adultos se estabelecem em espaços familiares, de militância política, bem como espaços voltados para acentuar a força, a resistência e a beleza negra. Com relação a isso, a escola pouco é citada como um ambiente de valorização dessa identidade afro-brasileira; geralmente, celebra-se apenas um dia no ano a beleza e a estética afro-brasileira, sendo também um ambiente que em muitos relatos e lembranças de alunos negros aparece reforçando estereótipos e representações negativas do negro e sua estética (GOMES, 2003).

Isso se tornou um desafio a ser enfrentado pelos agentes educacionais, professores e todo o corpo escolar. O professor como o agente que tem contato direto com o aluno deveria passar por uma formação que se preocupasse em reconhecer as diferenças e fornecer uma educação baseada no respeito mútuo. Além disso, o professor tem uma ferramenta importante para o desenvolvimento da temática, o seu próprio corpo.

Formar professores capazes de repensar seus próprios preconceitos no ambiente escolar requer uma investigação permanente e um querer de cada profissional em se reconhecer como um indivíduo possuidor de preconceitos e um agente capaz de transformar vidas, na busca de ser uma pessoa empática com seus próprios alunos. Agra (2012) argumenta que para que essa empatia aconteça na educação brasileira é necessário que a formação dos professores possua conhecimentos sobre raça, sobre privilégios e, até mesmo, sobre antropologia, ou seja, necessariamente formar professores com estudos sobre as relações entre as pessoas nas escolas e, mais precisamente, no interior da sala de aula.

Ademais, cabe ressaltar que as ações afirmativas surgiram para que houvesse o combate à desigualdade e à pobreza. Com isso, a sociedade brasileira passou a exigir que medidas fossem tomadas para a democratização dos acessos à educação, à saúde e ao lazer, atendendo questões sobre raça, gênero e etnia por meio de ações afirmativas. O público-alvo das ações afirmativas são indivíduos que fazem parte das minorias étnicas, raciais e mulheres, que têm acesso ao mercado de trabalho através de contratações e qualificações, bem como ao sistema educacional, em especial o ensino superior. Uma das ações afirmativas mais conhecidas é o sistema de cotas, que consiste em estabelecer determinado percentual de vagas a ser ocupado por pessoas negras e indígenas, seja em universidades, setores privados ou públicos, concursos etc. (AGRA, 2012).

O Brasil está com décadas de atraso perante outros países na implantação de ações afirmativas, no entanto, não serão apresentados resultados se não houver uma mudança cultural. Não basta ser constitucional, a aplicabilidade de ações afirmativas necessita da conscientização de toda a sociedade; não há como falar em políticas afirmativas sem falar no respeito à diversidade. Esses resultados urgem por uma educação voltada para a empatia. (AGRA, 2012, p. 617).

Cabe ressaltar que as ações afirmativas têm seus problemas de aceitação na sociedade, mesmo sendo amparada pelas leis e pelos estudiosos da área. Muitos acreditam que elas são inconsistentes num país onde não existem diferenças raciais, levantando sempre o mesmo discurso da democracia racial, que afirma que o Brasil é um país cuja marca é ser um paraíso racial, onde o racismo é inexistente por conta de sua pluralidade cultural. De fato, não

é assim que funciona. Essa cegueira social traz grandes problemas na aplicação das ações afirmativas, dificultando o trabalho em sala de aula. Para autora:

Isso se deve ao fato de não se trabalhar em salas de aula para educação a crianças questões como: – Estratificação social e racial. – Oportunização à criança da aprendizagem e do reconhecimento de seus próprios preconceitos a fim de combatê-los. – O diálogo em sala de aula sobre privilégios da cor da pele e a prática do racismo em suas comunidades. – O auxílio a alunos, ainda na infância, para encontrarem caminhos para criar identidades raciais positivas. (AGRA, 2012, p. 617).

A partir do reconhecimento dos privilégios de acordo com a cor de pele, com a condição social e outros, o educador poderá encontrar caminhos para que as ações afirmativas e temas ligados ao racismo sejam de fato discutidos na educação, e essa é a forma mais promissora para a mudança de toda uma sociedade. Agra (2012) reflete que o melhor caminho para a prática de ações afirmativas é “[...] a discussão, com a troca de informações, experiências e situações sobre a vivência de cada um” (p. 619). Isso pode trazer uma reflexão sobre os preconceitos sofridos individualmente, que podem ser diferentes, mas ao mesmo tempo iguais, promovendo discussões e possibilidades de intervenção e transformação de ideias e pensamentos. Cabe também ressaltar que esses movimentos trariam ao professor reconhecimento sobre a diversidade dentro da sala de aula, podendo assim seguir caminhos para que os diversos preconceitos sejam discutidos empaticamente. Segundo Agra (2012):

Embora reconhecendo que conscientizar sobre o privilégio, qualquer que seja ele, possa ser doloroso, porque isso significa desistir do mito da meritocracia, acredito que essa compreensão seja um componente chave da educação empática. Uma educação que leve à libertação e à verdadeira inclusão social e cultural, com a prática das políticas de ações afirmativas desnudas de olhares preconceituosos e discriminantes. (p. 621).

2.2 EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA E EDUCAÇÃO INFANTIL: A CRIANÇA COMO FOCO DE UMA EDUCAÇÃO PARA DIVERSIDADE

A educação antirracista é um processo contínuo e deve ser pensada desde a primeira fase da Educação Básica, a Educação Infantil (zero a seis anos), a qual é dever do Estado, da família e direito da criança, sendo obrigatória a partir dos 4 anos de idade. E, essa é uma das fases que promove o primeiro desenvolvimento da criança, tanto social quanto cognitiva. Assim,

É com o outro, pelos gestos, pelas palavras, pelos toques e olhares que a criança construirá sua identidade e será capaz de representar o mundo atribuindo significados a tudo que a cerca. Seus conceitos e valores sobre a vida, o belo, o bom, o mal, o feio, entre outras coisas, começam a se constituir nesse período. (SANTANA, 2006, p. 31).

Santana (2006) revela que o educador deve promover a reflexão de forma lúdica e cotidiana para que a criança compreenda que cada pessoa no mundo possui suas singularidades e diferenças, promovendo, então, condições para igualdade. Essa igualdade remete ao reconhecimento das diferenças que de fato existem entre todos. Ainda assim, isso vai exigir um olhar e uma escuta mais atenta, podendo gerar uma maior sensibilidade, pois as diferenças se manifestam no dia a dia.

As reflexões sobre a Educação Infantil tomaram força no Brasil, entre as décadas de 1970 e 1980, a partir de um processo de pesquisas científicas sobre o desenvolvimento infantil, aliado ao reconhecimento da sociedade sobre o direito da criança à educação, desde os primeiros anos de vida. Outro fator que colaborou para o desenvolvimento da educação para crianças pequenas foi o fator das mães exercerem trabalho fora do ambiente doméstico, tornando crescente o número de mulheres (mães) que trabalhavam fora de casa. Assim, passou-se a exigir instituições que recebessem seus filhos nos momentos em que a família, a maioria formada por mães trabalhadoras, estivesse fora de casa. As instituições tiveram que dar conta dessa nova demanda e dessa nova condição social das mães. Em consequência desses fatos, o processo de democratização da educação tornou possível o acesso, tanto em instituições privadas quanto nas públicas, de crianças de zero a seis anos em diversas instituições educativas. Mesmo com a democratização da educação, sua garantia não atinge a todos, e indígenas e pretos são os mais excluídos do acesso nessa faixa etária (SANTANA, 2006).

Historicamente, é possível afirmar que a criança negra no Brasil escravista tinha as responsabilidades de um adulto, desde seus cinco ou seis anos, inserindo-se no mundo através do trabalho escravo. Antes da Lei Áurea de 1888, outros decretos foram promulgados pelo governo da época, governo esse que libertará toda e qualquer criança que nascerá após a Lei do Ventre Livre nº 2.080 de 1871, que teve início em 28 de setembro de 1871. Porém, a criança ainda permanecia até os oito anos de idade na posse dos senhores. Após completar os oito anos poderia ficar sob a guarda do senhor até os vinte e um anos ou era entregue ao governo e encaminhada para campos agrícolas e orfanatos, perpetuando sua vida no trabalho escravo (FONSECA, 2001 *apud* SANTANA, 2006). Ou seja, pouco adiantou essa Lei que deixou diversas crianças órfãs e sem rumo, tendo que voltar ao trabalho escravo e não tendo outras oportunidades. De fato, ali não acabou a escravidão das crianças e nem acabaria posteriormente.

A figura da criança só foi respeitada de fato como um indivíduo, parte de uma sociedade, por volta do século XX, por conta do grande índice de mortalidade infantil da

época, em que as crianças eram tratadas em instituições de saúde e de assistência social. Santana (2006) mostra que o debate da época envolvia a necessidade de educar, moralizar, domesticar e integrar os filhos dos trabalhadores. Essas ideias traziam uma concepção de infância na qual as crianças eram vistas como seres ingênuos, inocentes e de fácil manipulação. As famílias eram incentivadas a adquirir uma disciplina mais rígida e adequada com as crianças, pautadas em movimentos e valores cristãos e burgueses da época. Além disso, a escola e as instituições de caridade eram consideradas como um “cárcere” para controle social das crianças para que elas não se envolvessem no mundo da “vadiagem” e da delinquência, e cuja preocupação era com a sua integridade física e moral.

Ainda é possível observar essa visão do cuidado físico na Educação Infantil da atualidade, como se fosse um ambiente assistencialista. Essa visão compromete os direitos da criança, pois se ela é apenas para ser cuidada, desvia-se das reais necessidades e intenções da Educação Infantil (e toda Educação Básica), que é levar a criança para um ambiente escolar propondo a socialização, a aprendizagem, a vivência cultural em que se trabalha a diversidade cultural, a partir de aspectos de um país amplo e vasto. Ademais, o machismo em torno da criação de instituições para que se acolhessem crianças pequenas era demasiadamente escancarado, pois era responsabilidade da mãe (nunca do pai) permanecer com a criança durante sua primeira infância. Para Santana (2006), “As preocupações de caráter cognitivo estavam distantes dos objetivos dessas instituições que abrigavam crianças pequenas. Prevalencia igualmente a quase exclusiva preocupação com os cuidados: higiene, alimentação, sono, com rotinas rígidas” (p. 35).

Santana (2006) relata que durante o período de 1970 a 1990 houve diversos movimentos de mulheres que buscavam melhores condições de trabalho, inclusive, dentre as pautas estava a questão da educação, que reivindicava para Educação Infantil creches e pré-escolas (além de outros direitos básicos, como saneamento, transporte, habitação etc.). Nesse mesmo período, enquanto as mulheres lutavam por direitos, por creches e pré-escolas etc., o movimento negro criticava o modelo de escola que desconsiderava a história e a cultura afro-brasileira, além de diversas denúncias de racismo que assolavam a comunidade escolar e que contribuía para a evasão de alunos negros. Cabe ressaltar que o modelo de instituições de Educação Infantil no Brasil, ofertada pelo governo, se inspirou no modelo estadunidense de prevenção do fracasso escolar, motivado pela mesma problemática, a evasão escolar de crianças negras. Em decorrência dos movimentos das mulheres e do movimento negro, na década de 1980, eles alcançaram maior êxito e daí em diante a infância é colocada na agenda política e pública, entendendo que a criança é um indivíduo de direitos, é uma cidadã assim

como qualquer outro indivíduo jovem ou adulto, e entendendo também a infância como um momento significativo para toda a vivência do indivíduo. Segundo Santana (2006),

Falar em direitos supõe considerar condições básicas de exercícios de uma educação de qualidade para todos em nível dos sistemas educativos, como das instituições de Educação Infantil, em diálogo e parceria permanente com outras áreas de apoio: saúde, educação, bem-estar social, Ministério Público, Conselhos Tutelares e de Defesa dos Direitos da Criança. (p. 36).

A pauta em torno da infância deixa de ser algo voltado apenas para a mãe como subsídio de ajuda para que possa exercer seu direito de trabalhar e passa ser a criança o foco das políticas públicas. A Constituição Federal de 1988 traz o conceito de Educação Infantil dizendo que é dever do Estado efetivar a garantia da Educação Infantil para crianças a partir de 4 anos de idade, conforme mencionado. A Lei afirma a Educação Infantil como um espaço de aprendizagem, que antes apresentava uma tendência mais assistencialista e voltada, quase exclusivamente, para o cuidado, fazendo assim, parte da Educação Básica.

Esse foi um grande avanço para a educação das crianças pequenas, porém, essa realidade não chega a atingir todas elas, principalmente, as crianças periféricas, em destaque, as crianças negras. Para Santana (2006), “De acordo com dados do Unicef, a média nacional de 38,6% fora da escola esconde iniquidades: entre as crianças brancas, o dado é mais favorável (36,1%); entre as crianças negras, porém, 41% não frequentam a pré-escola” (p. 37). Isso apenas demonstra como as diferenças entre negros e brancos dificulta a escolarização, a socialização e o desenvolvimento a longo prazo dos alunos negros, desde o início da experiência escolar.

A educação étnico-racial na Educação Infantil se constitui através do entendimento das instituições em torno da função primária dessa fase, que é atender as necessidades das crianças pequenas, tornando o ambiente escolar um espaço de socialização, de constituição de equidades através da convivência com o diferente, do acesso a vários livros, brinquedos, jogos e momentos de ludicidade, permitindo que haja uma interação entre as singularidades e que essa formação se dê de forma ampla e continuada até o final da Educação Básica. Além disso, é ingênuo afirmar que essa fase é isenta de desigualdades raciais e preconceitos, pois crianças a partir de dois anos já possuem entendimento sobre as diferenças e enxergam isso nos colegas, nos professores, nos agentes educacionais e nos trabalhadores de serviços gerais. Santana (2006) relata que são incontáveis as situações de racismo que crianças negras passam e enfrentam desde pequenas, e isso advém tanto dos agentes educacionais quanto dos próprios colegas, que carregam preconceitos, possivelmente, ensinados em outro ambiente, como na convivência familiar, como mencionado anteriormente. Essa discriminação cotidiana

compromete a socialização tanto das crianças negras quanto das crianças brancas, mas quem sofre a curto e longo prazo com essa experiência é a criança negra⁷.

O âmbito da Educação Infantil compreende uma fase que requer promover o educar juntamente com o cuidar. O processo de afetividade está inteiramente ligado a esta fase, pois a criança necessita de um apoio, de um zelo maior, já que a escola é onde ela estabelece o primeiro contato com o mundo externo desacompanhado de seus pais. A criança tem apenas a figura do/a professor/a, uma pessoa nova que no decorrer do tempo vai construindo uma relação de afetividade com ela e ganhando sua confiança, seu respeito e sua dedicação. Educar e cuidar estão ligados a partir das necessidades de cada criança, do que ela requer, do que ela deseja, desde cuidados básicos quanto a higiene, como cuidados afetivos, colo, abraço, consolo. Ambos andam juntos nesse período da educação, sendo necessário considerar as diversidades que cada criança carrega, bem como entender que a criança é um ser que está inserido numa sociedade, onde há outras dimensões, como a família, os amigos, a religião e outros meios sociais. Os profissionais da Educação Infantil precisam estar atentos com relação a isso, para serem mais afetuosos e atenderem as demandas do educar e do cuidar, possibilitando a interação da criança com o mundo (SANTANA, 2006).

Padrões racistas, de preconceito e discriminação, podem estar nos educadores; padrões estes, definidos pela própria vivência. Contudo, quando se trata de um indivíduo que irá transformar e afetar a vida de outro diretamente, esses preconceitos e discriminações não devem sequer existir no imaginário do educador. Essa questão é muito complexa e delicada e é consequência, de certo modo, de uma formação de professores defasada em torno das questões étnico-raciais, porém, não é apenas disso que se trata. O racismo e a educação não são esferas que devem andar lado a lado, são dimensões que se contradizem e que uma está em desacordo com a outra. A educação busca a equidade, a transformação e a valorização das diversidades; então, um educador que está repleto desses preconceitos e racismos deveria rever a sua postura e a sua profissão.

Sabe-se que, ainda assim, existem diversos casos em que o educador é o agente principal nas ações de discriminação e preconceito raciais dentro da sala de aula e essa mudança é urgente, frente aos tempos que já se passaram e os que estão por vir. Citando vários autores, Santana (2006) afirma:

⁷ O cuidado e o zelo são restritos e seletivos e, em muitas situações, as crianças negras e periféricas não recebem o mesmo tratamento que crianças brancas. Esse é um dos questionamentos em torno de uma educação antirracista: as crianças negras estão recebendo o mesmo tipo de atenção, zelo, cuidado e afetividade que as crianças brancas? Em que medida pode-se perceber que as crianças negras estão sendo excluídas em detrimento de reforçar ainda mais os direitos das crianças brancas? Será que o educador percebe as diferenciações que ocorrem no seu tratamento com as crianças negras?

Nessa direção, a observação atenciosa de suas próprias práticas e atitudes podem permitir às educadoras [e educadores] rever suas posturas e readequá-las em dimensões não-racistas. É importante evitar as preferências e escolhas realizadas por professores/as e outros profissionais, principalmente, quando os critérios que permeiam tais preferências se pautam por posições preconceituosas. (p. 39-40).

A percepção sobre o outro, o olhar atento, o escutar, torna possível a compreensão sobre como negro é tratado nos espaços públicos. O corpo fala, o corpo se expressa, e gera comportamentos que devem ser entendidos pelos professores para sua atuação com alunos negros e os seus pensamentos em torno de sua singularidade e de sua pluralidade: como o aluno negro se comporta? Como ele se enxerga? Como ele se cuida? O corpo se comunica de diversas formas e, às vezes, não precisa de palavras para expressar o que pode ou não estar acontecendo. Gomes (2003) levanta questões importantes a se refletir: quais tipos de representações os professores estão levantando e construindo em sala de aula? Essa construção é positiva? Essas representações são construídas desde a primeira infância? O professor pode fazer parte desse processo de discriminação racial, não intervindo e, além de tudo, cometendo atos preconceituosos dentro da sala de aula, nos corredores da escola, nas conversas informais, nos conselhos de classe com outros professores. Pouco adianta mudar os currículos das universidades, das escolas, se o professor tende a ser colaborador de um sistema racista e excludente.

2.3 EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA E IDENTIDADE: A POTENCIALIDADE DA ESTÉTICA E DA BELEZA NEGRA

Como sujeitos sociais, é no ambiente da cultura e da história que se define a identidade, não apenas a identidade racial, mas também as identidades de gênero, de nacionalidade, de classe etc. Essas identidades constituem o sujeito, o cidadão. Nesse contexto, a identidade é entendida como uma construção social, histórica e cultural. Sobre a identidade negra, de acordo com Gomes (2003):

Assim, como em outros processos identitários, a identidade negra se constrói gradativamente, num processo que envolve inúmeras variáveis, causas e efeitos, desde as primeiras relações estabelecidas no grupo social mais íntimo, em que os contatos pessoais se estabelecem permeados de sanções e afetividade e no qual se elaboram os primeiros ensaios de uma futura visão de mundo. Geralmente tal processo se inicia na família e vai criando ramificações e desdobramentos a partir das outras relações que o sujeito estabelece. (p. 171).

A construção da identidade negra em meio a uma sociedade que, historicamente, julga, exclui e nega a existência dos negros, os leva a entender que para serem aceitos é necessário negar-se a si mesmo, sua cultura, sua identidade, até não se reconhecerem como negro. Esse é um desafio enfrentado até os dias atuais pela população negra. Assim, uma

articulação que faz refletir sobre esse pensamento é quando se trata da representatividade do negro, pois muitas vezes a sua figura está ligada a trabalhos marginalizados, com um futuro já predestinado, em trabalhos operacionais etc. A figura do negro pouco é representada quando se lembram de atividades relativamente importantes ou não são vistas representadas em lugares significativos, como a arte (muitas vezes apropriadas pela supremacia branca), como em “boas” profissões (medicina, advocacia e engenharia etc.), com nas descobertas científicas, nas possibilidades de ser dono(a) de uma empresa multinacional (inclusive, se for mulher negra isso é ainda mais distante), etc.

São fatores como esses que a educação antirracista propõe mudar na lógica social, trazendo diversidade em todos os ambientes, desenvolvendo habilidades e incentivando pessoas negras a seguirem seus caminhos e sonhos, possibilitando que jovens e adultos, homens e mulheres negras (re)construam sua autoestima para não se enxergarem reduzidos apenas a trabalhos e vidas marginalizadas. A representação da pessoa negra como objetivo a ser alcançado depende de diversos fatores, mas, sempre pode incluir a educação como meio importante para essa representação, pois esta é uma dimensão que não se separa do restante da sociedade. Representar o indivíduo negro no ambiente escolar, desde a Educação Infantil, pode trazer ao aluno a perspectiva de que objetivos comuns, como trabalho, sonhos, realizações pessoais e financeiras serão possíveis para ele também (SANTANA, 2006).

Esse processo identitário que articula educação, cultura e identidade negra remete a um movimento complexo, que envolve sujeitos sociais que pensam, opinam e se constituem a partir das relações sociais. Então, quando se pensa a escola é possível afirmar que ela não está apenas inserida nesse contexto de formação, mas é um espaço amplo de processos educativos que vai além dos currículos escolares, regimentos, normas, provas e conteúdos. A escola é um espaço que pode interferir nesse processo de (re)construção da identidade negra. Para Gomes (2003), “O olhar lançado sobre o negro e sua cultura, na escola, tanto pode valorizar identidades e diferenças quanto pode estigmatizá-las, discriminá-las, segregá-las e até mesmo negá-las” (p. 172).

Segundo Gomes (2003) é importante frisar que a identidade construída pelo negro não se estabelece somente como forma de oposição ao branco, mas também, pela negociação, pelo diálogo com ele. Além disso, as diferenças implicam em como essas relações vão acontecer, pois podem gerar tanto processos de aproximação como de distanciamento.

Sendo entendida como um processo contínuo, construído pelos negros nos vários espaços – institucionais ou não – nos quais circulam, podemos concluir que a identidade negra também é construída durante a trajetória escolar desses sujeitos. Nesse percurso, os negros deparam-se, na escola, com diferentes olhares sobre o seu

pertencimento racial, sobre a sua cultura, sua história, seu corpo e sua estética. Muitas vezes esses olhares chocam-se com a sua própria visão e experiência da negritude. Estamos no complexo campo das identidades e das alteridades, das semelhanças e diferenças e, sobretudo, diante das diversas maneiras como estas são tratadas pela sociedade. (GOMES, 2003, p. 172).

Nas “Orientações e ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais”, de 2006, Santana (2006) traz como a vida social da criança é afetada pela conduta dos adultos que estão ao seu redor, por exemplo, os pais, e no âmbito escolar, pela conduta dos professores e agentes educacionais, que em diversos momentos têm uma postura que limita e restringe a autoestima da criança negra. Para a autora, entender a autoestima da criança significa “[...] compreender a singularidade de cada uma em seus aspectos corporais, culturais, étnico-raciais” (SANTANA, 2006, p. 46). A criança percebe e compreende o mundo de um jeito único e próprio, e dependendo de como é feita a mediação e a representação das questões raciais e da diversidade, as escolas podem auxiliar nas questões de valorização da identidade negra, da cultura e do corpo. Podem, também, por outro lado, corroborar com a discriminação racial, silenciar e apagar culturalmente a história de uma grande parte de crianças que se veem mergulhadas num mundo supremacista branco. Por isso, necessita-se de uma abordagem educativa quando se trata do não apagamento identitário de crianças e jovens negros para que não gere nelas dúvidas sobre sua própria identidade, beleza e autoestima.

A estética da criança negra é rechaçada, por exemplo, com a argumentação a respeito da higiene: cabelos crespos e cacheados sempre foram vistos como desarrumados, sujos e necessitam ser “acalmados”, pois são “armados”.

Algumas atitudes invasivas por parte das educadoras (e até presente em normas institucionais), sob argumentações da higiene, impõem formas estéticas padronizadas de apresentar o cabelo das crianças (para não pegar piolho, por exemplo). Aos meninos são sugeridos cabelos bem aparados, senão raspados. Muitas vezes, não é permitido o uso de bonés. Sabemos que vários povos, inclusive os africanos, utilizam diversos ornamentos como turbantes, filás, chapéus, cotidianamente, sem restrições. Também no meio rural as mulheres usam lenços, homens usam chapéus. (SANTANA, 2006, p. 46).

As meninas brancas de cabelo liso sempre foram reverenciadas como o padrão a ser seguido, tanto dentro da escola quanto fora. Os painéis escolares eram e são representados, comumente, por crianças brancas, loiras, de olhos azuis, pois ficava mais bonito esteticamente. As crianças negras, por vezes, são representadas, mas geralmente, isso se restringe a datas comemorativas, como o Dia da Consciência Negra (20 de novembro). Aliás, essa data deveria marcar o ambiente escolar com sua disparidade de representações, pois durante todo o ano as escolas fazem o movimento contrário.

Por conta do padrão estético escancarado dentro das escolas e dos ambientes sociais, crianças negras, muitas vezes, são submetidas a processos de “embelezamento”, realizando alisamentos com produtos químicos para que seus cabelos fiquem lisos e elas não passem por toda dificuldade e preconceito durante os anos escolares. Esses produtos são prejudiciais para a saúde, pois podem danificar o cabelo, não deixando-o do jeito que os pais da criança pretendem e apenas prejudicando ainda mais a autoestima da criança negra (SANTANA, 2006).

Santana (2006) questiona: de que forma a criança negra irá gostar de suas características físicas se elas são desvalorizadas socialmente? Aquelas que “fogem do padrão” estão no campo da inferioridade, sempre sendo reforçados estereótipos negativos em relação a elas. A criança que não tem seu corpo, suas características valorizadas e é sempre inferiorizada tende a criar uma relação de ódio com seu próprio corpo. Essas crianças são condicionadas a se encaixarem num padrão que é defendido pela escola, pois caso contrário é tratado como desleixo e falta de cuidado por parte dos pais. A imagem reproduzida da criança negra é associada a isso e pode causar futuros traumas e transtornos de imagem, que podem dificultar sua socialização e aprendizagem.

A mídia, por sua vez, colabora com a disseminação de uma identidade e de um padrão eurocêntrico, descartando e, até mesmo, inferiorizando outros tipos de beleza. A invisibilidade da criança negra pode ser “vista” em todos os meios sociais, seja na televisão (raramente se tem um protagonista de um programa infantil representado por uma criança negra), na literatura, nas marcas de roupas, nos desenhos infantis, entre outros. O destaque maior é voltado, em algumas produções, para um personagem branco e, geralmente, o personagem negro é apenas o ajudante, o auxiliar, o que faz tudo, o que não tem história, mas que está ali apenas e exclusivamente para ajudar o protagonista branco (SANTANA, 2006).

A necessidade de a representação social da pessoa negra ser debatida na escola é para que educadores percebam como o mundo ao redor afeta negativamente a identidade das crianças que eles estão formando, responsabilizando-se em criar uma narrativa na qual a criança negra, seja no ambiente escolar ou fora dele, se enxergue e veja suas possibilidades e capacidades. Os educadores, juntamente com a família, devem entender os conhecimentos que explicam a existência das diversidades físicas e culturais das pessoas, para que valorizem os aspectos e características de cada indivíduo (SANTANA, 2006).

A história está relacionada constantemente com a sustentação da construção da identidade negra. Nesse sentido, mostrar e trazer a história afro-brasileira e seus aspectos para o cotidiano escolar pode fazer com que crianças percebam a beleza em diferentes estéticas,

culturas e olhares. Retornando ao artigo “Educação para as relações étnico-raciais na Educação Infantil: a história de Sophia”, de Raimundo e Terra (2021), o trabalho realizado por elas demonstra como trazer a história e a valorização da identidade negra para a sala de aula, por meio de imagens e símbolos que permitem que as crianças negras e brancas reconheçam a diversidade com que elas convivem. Durante a pesquisa de Raimundo e Terra (2021), elas relataram como foi trabalhar com a história afro-brasileira a partir da confecção das bonecas *Abayomi*. A ideia se deu a partir de um diálogo com a professora de História da instituição, que contava sua experiência realizando o mesmo trabalho. O projeto foi realizado juntamente com outros professores regentes que ajudaram compartilhando ideias e reflexões e demonstrando que o movimento de conscientização e mobilização para promover a equidade entre os alunos se dá por meio do envolvimento de todo o corpo escolar, sendo um ato realizado em conjunto e podendo ser discutido em sala de aula por todos os professores.

A atividade proposta deixou as crianças bem animadas e, como eram crianças pequenas, era necessário auxílio para confecção e finalização das bonecas, o que provocou uma maior movimentação do corpo escolar em torno disso. O diálogo nesse momento de aprendizagem é muito importante, pois não basta apenas aplicar uma atividade sem significado algum; é necessário que os alunos entendam os conceitos, mesmo que de forma lúdica, mas que fique internalizado o que de fato importa, a valorização e o respeito pela cultura do outro e o acesso dessa cultura a crianças negras, que ali estão sendo representadas.

Começamos dialogando com as crianças: ‘Vocês conhecem o continente africano?’, ‘Sabem onde fica?’. As respostas eram muitas em: ‘Não sei onde fica’; ‘É aqui perto, tia?’. Usamos o mapa do continente africano durante a oficina a fim de que todos(a) tivessem conhecimento de sua localização, já que, na etapa de vivência dos jogos, voltaríamos várias vezes a esse continente. Logo após as respostas, apresentei a boneca de pano e contei sobre a história das bonecas *Abayomi*, herança cultural dos africanos. Para esse trabalho, além de ensinar o processo de criação, cabe destacar a prática social da oralidade desenvolvida de forma contextualizada e significativa com a finalidade de discutir a importância histórica, cultural e social em torno das bonecas. (RAIMUNDO; TERRA, 2021, p. 09).

A história da boneca causou curiosidade e várias perguntas durante a confecção; alguns perguntaram se poderiam nomear as bonecas e se questionaram sobre como, com apenas aqueles retalhos, fariam as bonecas. O interesse da criança parte do incentivo e da motivação que o professor investe na atividade, fazendo um movimento de apreciação do objeto a ser produzido e o que ele representa. Raimundo e Terra (2021) relatam que mudanças foram observadas com as crianças da Educação Infantil, principalmente, sobre a estética. As alunas começaram a fazer penteados com miçangas, usar turbantes coloridos, fazer tranças com laços, coques etc. A criatividade vinha da empolgação das crianças e do auxílio das

famílias em realizar seus desejos. Além dessa atividade, outras também foram realizadas, pois as professoras seguiram a Lei 10.639/2003 e tornaram o trabalho sobre a história afro-brasileira um projeto contínuo, que provocou os alunos a sempre pensarem a diversidade, contando com jogos, brincadeiras e literatura infantil como meios para se alcançar uma educação étnico-racial de fato efetiva. Para Raimundo e Terra (2021),

Considerando a Educação Infantil como terreno fértil para a possibilidade de valorização das várias linguagens visuais, sons, falas, escritas, percebemos a necessidade de criar um espaço para explorar a literatura infantil. A contação de histórias nos revelou aprendizagens que puderam ser expressadas nas perguntas, dúvidas, em suas subjetividades, o que leva a compreender que, desde pequenas, as crianças devem construir sua identidade por meio de intervenções pedagógicas reflexivas, questionadoras, a fim de construir seus conhecimentos. (p. 12).

A Educação Infantil de fato é uma fase da educação que remete a essa construção de vivências, de conhecimentos, de reconhecer o novo, de se conectar com novas identidades, novos conhecimentos. A criança que frequenta a Educação Infantil pode se tornar uma criança mais independente, desenvolver autonomia desde pequena e passar para os primeiros anos da alfabetização mais madura para enfrentar novos desafios. As relações étnico-raciais trabalhadas na escola promovem o diálogo, a movimentação dos pensamentos, os questionamentos e, por consequência, as identidades podem ser ampliadas e valorizadas respeitando a individualidade das crianças. Cabe ressaltar que a infância é o espaço no qual as crianças criam suas memórias afetivas, seus traumas, seus hábitos e suas percepções. Nesse sentido, é nesse momento que pode ter início um trabalho longo e contínuo no processo de formação humana, para uma sociedade e uma educação antirracista, com cada vez mais equidade entre todos. E sempre fortalecendo o ideal de respeito e da construção de uma subjetividade que pense o coletivo, o outro, na empatia e no respeito.

Assim, faz-se necessária a valorização de todas as diferenças, inclusive, a diferença estética, a qual é o primeiro aspecto do indivíduo a sofrer com a pressão externa, com a exclusão e o embranquecimento. A estética negra é a mais desvalorizada no meio social, por conta da cor da pele, da característica do nariz, do cabelo e da boca, aspectos físicos que trazem para a pessoa negra uma imagem, atribuída pelos brancos, de uma pessoa suja, desleixada e de classe social mais baixa. Trazer a discussão e a valorização da estética negra dentro das salas de aula, desde os primeiros anos da escolarização da criança, pode fomentar novas visões sobre a pessoa negra e problematizar situações de racismo estrutural, desconstruindo estigmas e preconceitos⁸.

⁸ Recentemente, no Brasil aconteceu um ato de racismo velado em Salvador (BA), no qual uma aluna de apenas 13 anos foi impedida de assistir aula na escola por conta do seu cabelo não ser adequado às regras da escola, esta

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa foi realizada uma reflexão sobre o conceito de racismo e discriminação racial no Brasil, voltando-se para ideia da democracia racial e como ela afetou os estudos e a educação antirracista no país. Além disso, teve como objetivo refletir sobre como os professores lidam com as questões étnico-raciais e como deveriam ser os movimentos realizados por eles na Educação Infantil. A partir de uma análise bibliográfica, essa pesquisa voltou-se a compreensão dos enfrentamentos e possibilidades de uma educação antirracista na Educação Infantil no contexto brasileiro.

Com isso, foram revisitados autores que discutem o tema educação antirracista e Educação Infantil para analisar como o assunto se estabelece no meio acadêmico. Os autores se interligam em um consenso sobre a Educação Básica brasileira ser afetada pelos anos de história de um país que tardiamente aboliu a escravidão e ainda passa por momentos recorrentes de discriminação racial, sendo também uma luta recente do povo negro a implementação das temáticas étnico-raciais nas escolas e universidades brasileiras. Isso se deve ao fato da negação em torno da necessidade da exploração da cultura afro-brasileira, pondo em questão a importância do tema.

Historicamente se tinha uma visão de que o Brasil era um país democraticamente racial, onde não havia preconceito de cor e de raça, sendo até mesmo intitulado como um paraíso racial pela sua diversidade. Porém, os fatos do cotidiano mostram o contrário desse conceito, devido às mortes diárias de pessoas negras, a violência policial, a discriminação dentro das instituições escolares, aos preconceitos em ambientes de socialização etc. A identidade negra sempre foi subjugada como sendo um conjunto de características ruins, pejorativas, que não são bem-vistas na sociedade e, assim, inferiores aos demais, principalmente aos brancos. O país passou por anos de escravidão e, desde a sua “abolição” até os dias atuais, apesar das mudanças significativas na Educação Básica e na Educação Superior, o racismo ainda está presente. Com isso, uma educação antirracista tem o compromisso com as novas e velhas gerações no cumprimento de seu objetivo de torná-los cidadãos mais empáticos e menos preconceituosos e racistas.

que é uma escola militar. Em ambos os casos temos a decisão do corpo escolar em não se movimentar para que as medidas necessárias fossem tomadas, deixando as vítimas de racismo desamparadas. Fonte: “Colégio considera cabelo crespo ‘não adequado’ e expulsa aluna de aula” Disponível em: <https://www.metropoles.com/brasil/colégio-considera-cabelo-crespo-nao-adequado-e-expulsa-aluna-de-aula>. Acesso em: 25 mar. 2022.

A escola é um dos ambientes onde as crianças têm seu primeiro contato com a diversidade, onde aprendem a ler, escrever, conviver em sociedade; aprendem conceitos como empatia, respeito etc. É nesse ambiente que se deve proporcionar um acolhimento para que crianças e jovens negros se enxerguem nesse espaço, sintam-se representados e que sua identidade seja ainda mais fortalecida. Para isso, deve-se investir numa formação continuada dos professores, que são os principais responsáveis pela formação de novos cidadãos que irão construir uma sociedade mais justa e igualitária. Além disso, a escola é um dos lugares onde mais se relatam casos de racismo sofridos na infância e adolescência, muitas vezes, sem a intervenção devida dos agentes educacionais.

Casos de racismo são diariamente relatados⁹, seja nas redes sociais, numa conversa cotidiana ou na escola. De fato, ele existe e está presente no dia a dia das pessoas negras, mesmo sendo divulgado ou não. Quando se lê relatos, como no artigo “Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou resignificação cultural?”, de Gomes (2002), no qual a maioria das pessoas diz ter sofrido racismo de alguma forma (ofensas com a cor da pele, com os traços do nariz, da boca e, principalmente, sobre o cabelo crespo ou cacheado), todos os relatos trazem a escola como o ambiente que mais propiciou essa violência a eles, vindo de todos os lados, seja dos agentes educacionais ou dos próprios alunos. Como um ambiente que acolhe durante uma grande parte da vida do indivíduo não fornece o mínimo de proteção e cuidado com quem diariamente sofre com a discriminação racial? Como confiar num corpo escolar que exclui o negro e acoberta diariamente o racismo? São questões como essas que a educação antirracista tenta compreender desde a sua implementação nos currículos escolares e na formação de professores. Ademais, isso se dá por falta de um ambiente escolar que preze por uma educação antirracista de forma concreta e eficiente, pois pouco adianta apenas manter o diálogo sobre o racismo em datas comemorativas, como o 20 de novembro (Dia da Consciência Negra), e passar o resto do ano letivo encobrendo casos de discriminação racial e não fazendo nada para defender as vítimas.

Na prática pedagógica, os recursos de uma educação antirracista são fundamentais para que os professores saibam agir no cotidiano escolar com as crianças negras e possam

⁹ Outro caso de recente de racismo na escola. O caso é de uma aluna do 1º ano do Ensino Médio de uma escola em Rio Claro (SP) que, segundo relata a mãe da adolescente, foi chamada por uma outra aluna de “negrinha” e que ela deveria “voltar para a senzala”. Após o episódio, a aluna que teria cometido o ato racista comentou no *Instagram* que “fez uma menina negra chorar por racismo e que agora as negrinhas da sala estavam revoltadas”. Os alunos da escola se movimentaram e fizeram um protesto em apoio a adolescente e pedindo uma posição da escola por justiça.

Fonte: “‘Volta pra senzala’. Racismo em escola de Rio Claro provoca protestos de alunos (22/03/2022). Disponível em: <https://midianinja.org/news/volta-para-senzala-racismo-em-escola-de-rio-claro-provoca-protestos-de-alunos/>.

transformar a educação antirracista em um tema cotidiano, sem voltar as atenções apenas para casos isolados, sempre reforçando atitudes que respeite o espaço e a vida do outro. Por conta de casos recorrentes de racismo, entende-se que uma educação antirracista iniciada na fase da Educação Infantil é imprescindível, pois é um trabalho contínuo e recorrente em busca da construção de uma noção de empatia e consciência de classe, gênero e cor. Na Educação Infantil se constitui tanto a formação intelectual quanto a formação social das crianças. Ela é uma fase que requer uma atenção especial, pois é voltada para crianças que estão iniciando sua vida social no ambiente escolar, e devem ser incentivadas a respeitarem os espaços coletivos e as diversas pessoas.

REFERÊNCIAS

- AGRA, Klondy Lúcia de Oliveira. A neutralização das discriminações por meio da educação da criança. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. 2012, v. 93, n. 235, pp. 612-626. Disponível em: <>. Epub 03 Jul 2013. ISSN 2176-6681. Acesso em 27 fev. 2022.
- BERTONI, Gabriella. **Polícia investiga caso de racismo contra criança de quatro anos em creche**. Correio Braziliense, 25 mar. 2017. Disponível em: https://www.correio braziliense.com.br/app/noticia/cidades/2017/03/25/interna_cidadesdf,583499/policia-investiga-caso-de-racismo-contra-crianca-de-quatro-anos-em-cre.shtml. Acesso em 18 out. 2021.
- BRASIL. **Lei 10.639/2003, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília, DF: MEC/SECAD; SEPPPIR, jun. 2004.
- BRASIL. **Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno**. Parecer CNE/CP 003/2004. Brasília: Ministério da Educação, 2004.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: Ministério da Educação, 2004.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil (1988)**. Brasília, DF: Senado Federal. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em 08 mar. 2022.
- CAVALLEIRO, Eliane. **Introdução**. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Orientações e ações para educação das relações étnico-raciais. Brasília: SECAD, 2006.
- Dados do IBGE mostram que 54% da população brasileira é negra**. Jornal da USP: Rádio USP, 31 jul. 2020. Disponível em: <https://jornal.usp.br/radio-usp/dados-do-ibge-mostram-que-54-da-populacao-brasileira-e-negra/>. Acesso em 9 fev. 2022.
- DAVIS, Angela. **Mulheres, raça e classe**. S.Paulo: Boitempo, 2016 [1981]
- FERNANDES, Florestan. **1965 A integração do negro na sociedade de classes**. São Paulo, Cia Editora Nacional.
- FLORENTINO, Manolo. **Da demanda e da oferta: dimensões e dinâmica interna**. In: ____. Em costas negras. São Paulo, Companhia das Letras, 1997. p. 37-60; 78-82.

GLASS, Ronald D. Entendendo raça e racismo: por uma educação racialmente crítica e antirracista. **RBEP**, Brasília, v. 93, n. 235, p. 883-913, set./dez. 2012. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/article/view/3561/3296>. Acesso em 02 fev. 2022.

GOMES, Nilma Lino. Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou ressignificação cultural?. **Rev. Bras. Educ.** Rio de Janeiro, n. 21, p. 40-51, dez. 2002. Disponível em: http://old.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782002000300004&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 09 out. 2021.

GOMES, Nilma Lino. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. **Educação e Pesquisa**. 2003, v. 29, n. 1, p. 167-182. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022003000100012>. Epub 22 Set 2003. Acesso em 17 out 2021.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. Preconceito de cor e racismo no Brasil. **Revista de Antropologia**. 2004, v. 47, n. 1 Acesso em 10 Nov. 2021, pp. 9-43. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0034-77012004000100001>.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. Democracia racial: o ideal, o pacto e o mito. **Novos Estudos Cebrap**, São Paulo, v. no 2001, n. 61, p. 147-162, 2001.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. **Racismo e anti-racismo no Brasil**. [S.l: s.n.], 2005.

GONZALEZ, Lélia. Racismo e sexismo na cultura brasileira. In: **Revista Ciências Sociais Hoje**, Anpocs, 1984, p. 223-244.

LIMA, Telma Cristiane Sasso de e MIOTO, Regina Célia Tamasso. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Revista Katálysis** [online]. 2007, v. 10, n. spe. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-49802007000300004> Acesso em 10 Novembro 2021.

MELO, Alfredo Cesar. O texto e o pacto: estratégias discursivas em Casa-grande & senzala para pactuar a democracia racial. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**. 2020, n. 77. p.108-125. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2316-901X.v1i77p108-125> Acesso em 17 out. 2021.

NUNES, G. P. DE A. N. “A integração do negro na sociedade de classes”: uma difícil via crucis ainda a caminho da redenção. **Revista Cronos**, v. 9, n. 1, 29 abr. 2012.

OLIVEIRA, Fabiana de. **Um estudo sobre a creche: o que as práticas educativas produzem e revelam sobre a questão racial?**. 2004. 112 f. Dissertação. (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos. 2004.

RAIMUNDO, Alessandra Cristina; TERRA, Dinah Vasconcellos. **Educação para as relações étnico-raciais na Educação Infantil: a história de Sophia**. Movimento, Porto Alegre, v. 27, e27018, 2021. Disponível em: http://old.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1982-89182021000100408&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 09 out. 2021.

SANTANA, Patrícia Maria de Souza. **Educação Infantil**. In: BRASIL. **Ministério da Educação. Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Orientações e ações para educação das relações étnico-raciais**. Brasília: SECAD, 2006.

SANTIAGO, Flávio. Gritos sem palavras: resistências das crianças pequenininhas negras frente ao racismo. **Educação em Revista** [online]. 2015, v. 31, n. 2, pp. 129-153. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0102-4698132765>>. ISSN 0102-4698. <https://doi.org/10.1590/0102-4698132765>. Acesso em 1 nov. 2021.

SANTIAGO, Flavio; FARIA, Ana Lúcia Goulart de. Feminismo negro e pensamento interseccional: contribuições para as pesquisas das culturas infantis. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 42, e239933, 2021. Disponível em <http://old.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302021000100304&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 09 out. 2021. Acesso em 09 out. 2021.

SILVÉRIO, Valter Roberto e TRINIDAD, Cristina Teodoro. Há algo novo a se dizer sobre as relações raciais no Brasil contemporâneo? **Educação & Sociedade** [online]. 2012, v. 33, n. 120, pp. 891-914. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0101-73302012000300013>>. Acesso em 27 jan. 2022.