

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL
COORDENAÇÃO DE ESTUDOS E PESQUISAS INOVADORAS NA GRADUAÇÃO
NÚCLEO DE ESTUDOS AFRO-BRASILEIROS

SORAIA DELCY RANZANI DO NASCIMENTO

**POLÍTICAS DE FORMAÇÃO E PAPEL DO EDUCADOR NA
CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE ÉTNICO-RACIAL NA REDE MUNICIPAL
DE ENSINO DE CURITIBA**

CURITIBA

2015

SORAIA DELCY RANZANI DO NASCIMENTO

**POLÍTICAS DE FORMAÇÃO E PAPEL DO EDUCADOR NA
CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE ÉTNICO-RACIAL NA REDE
MUNICIPAL DE ENSINO DE CURITIBA**

Trabalho apresentado como requisito parcial à conclusão do Curso de Especialização em Educação das Relações Étnico-Raciais –Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros –Universidade Federal do Paraná.

Orientador: Prof. Dr. Paulo Vinicius Baptista da Silva

CURITIBA

2015

AGRADECIMENTOS

Agradeço em primeiro lugar a Deus que iluminou o meu caminho durante esta caminhada. Agradeço também ao meu esposo, Rogério do Nascimento, que de forma especial e carinhosa me deu força e coragem, me apoiando nos momentos de dificuldades, pelos longos sábados de ausência quero agradecer também as minhas filhas Patrícia Ranzani do Nascimento, Sabrina Ranzani do Nascimento e Renata Ranzani do Nascimento, que embora não tivessem conhecimento disto, mas me iluminaram de maneira especial os meus pensamentos me levando a buscar mais conhecimentos. Não se esquecendo dos meus pais Valfrido Ranzani e Ondina da Silva Ranzani que sempre me mostraram a importância do conhecimento e aprendizado. A minha amiga Indyara Zanlorensi pela contribuição nas pesquisas e apoio para superar as dificuldades.

RESUMO

O objetivo deste estudo é compreender o papel de educador na educação infantil com relação às políticas de formação de igualdade racial na rede municipal de ensino de Curitiba. Sendo hoje um dos elementos indicadores na busca de compreender as diversidades culturais no nosso País. Desta forma este texto tem como objetivo apresentar algumas ideias que decorrem a discussão sobre o preconceito na educação infantil e a formação da sua própria identidade. Para isso buscou-se resgatar alguns aspectos como: A construção da Identidade étnico Racial na Educação Infantil, Preconceito com crianças negras na Educação Infantil, A criança negra e suas relações sociais no contexto escolar, o processo de valorização da cultura negra no Brasil o papel da educação e da escola no processo de construção da identidade da criança negra, políticas de educação para a Educação Infantil, a contribuição dos materiais produzidos pela Secretaria Municipal de Curitiba para orientar o trabalho com a identidade étnico-racial. Trazendo discussões a respeito da importância do trabalho educativo realizado nesta etapa para o desenvolvimento infantil e portanto a necessidade de que este trabalho fosse desenvolvido por profissionais devidamente qualificados para tal. Desta forma um dos objetivos deste texto se coloca em direção de apresentar alguns elementos que possibilitem compreender como este organizado na atualidade os documentos que orientam os professores em sala de aula quanto às relações étnico raciais.

Palavras-chave:preconceito racial, educação infantil, a qualidade do ensino.

ABSTRACT

The aim of this study is to understand the role of the educator in kindergarten with respect to racial equality and training policies in Curitiba city school system. It remains one of the elements in the pursuit to understand the cultural diversity in our country. Therefore this paper aims to present some ideas for discussion about prejudice in early childhood education and the formation of their own identity. For this we attempted to rescue some aspects such as: the construction of Racial Ethnic Identity in Early Childhood Education, Prejudice with black children in kindergarten, the black children and their social relations in the school context, the process of appreciation of black culture in Brazil , the role of education and school in the process of the construction of identity in the black child , education policies for early childhood education, the contribution of materials produced by the Curitiba city to guide the work with ethnic-racial identity. Bringing discussions about the importance of conducted educational work at this stage in child development and therefore the need for this work to be developed by appropriately qualified professionals. Thus one of the objectives of this essay is presenting some elements that make it possible to understand how to organise documents that will guide teachers in the classroom and with racial ethnic relations.

Keywords: racial prejudice, early childhood education, the quality of education.

SUMÁRIO

CAPÍTULO I

1 INTRODUÇÃO.....	7
1.1 CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE ÉTNICO RACIAL.....	9
1.2 O PRECONCEITO COM CRIANÇAS NEGRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	15
1.3 A CRIANÇA NEGRA E SUAS RELAÇÕES SOCIAIS NO CONTEXTO ESCOLAR.....	21
1.4 O PROCESSO DE VALORIZAÇÃO DA CULTURA NEGRA NO BRASIL.....	27
1.5 O PAPEL DA EDUCAÇÃO E DA ESCOLA NO PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DA CRIANÇA NEGRA.....	33

CAPÍTULO II

2.0 POLITICAS DE EDUCAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL.....	39
2.1 AS CONTRIBUIÇÕES DOS MATERIAIS PRODUZIDOS PELA SECRETÁRIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE CURITIBA PARA ORIENTAR O TRABALHO COM A IDENTIDADE ÉTNICO-RACIAL.....	43
3. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	50
4. REFERÊNCIAS.....	52

INTRODUÇÃO

O objetivo deste trabalho busca compreender o papel de educador na educação infantil com relação às políticas de formação de igualdade racial na rede municipal de ensino de Curitiba. Sendo hoje um dos elementos indicadores na busca de compreender as diversidades culturais no nosso País. Desta forma este texto tem como objetivo apresentar algumas ideias que perpassam a discussão sobre o preconceito na educação infantil e a formação da sua própria identidade. Para isso buscou-se resgatar alguns aspectos como: A construção da Identidade Étnico-Racial na Educação Infantil, Preconceito com crianças negras na Educação Infantil, A criança negra e suas relações sociais no contexto escolar, O processo de valorização da cultura negra no Brasil o papel da educação e da escola no processo de construção da identidade da criança negra, Políticas de educação para a Educação Infantil, A contribuição dos materiais produzidos pela Secretaria Municipal de Curitiba para orientar o trabalho com a identidade étnico-racial. Sobre este contexto analisado pude observar os seguintes documentos: Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil (2012), Diretrizes Nacionais para a Educação Infantil, Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana (2003), LDB9394/96, Cadernos Pedagógicos para a Educação Infantil(2012), entre outros .Este estudo trouxe à tona as discussões a respeito da importância do trabalho educativo realizado nesta etapa para o desenvolvimento infantil e conseqüentemente a necessidade de que este trabalho fosse desenvolvido por profissionais devidamente qualificados para tal. Desta forma um dos objetivos deste texto se coloca em direção de apresentar alguns elementos que possibilitem compreender como este organizado na atualidade os documentos que orientam o professor em sala de aula quanto as relações étnico-raciais. Para discutir essa temática aqui apresentada, buscou-se resgatar alguns aspectos relacionados ao histórico da construção étnico-racial elemento esse que se torna importante na construção da identidade na

educação infantil. Diante desta pesquisa constataram-se alguns indicativos elaborados a partir do estudo de alguns autores como CAVALLEIRO (2006), MUNANGA (2008), BENTO (2002), AKBAR (2003), entre outros, que discutem a respeito da identidade da criança negra na educação infantil, bem como o preconceito na educação infantil e nas suas relações sociais no espaço escolar.

CAPITULO I

1.1 CONSTRUÇÕES DA IDENTIDADE ÉTNICO-RACIAL

Refletir sobre a cultura negra é considerar as lógicas simbólicas construídas ao longo da história por um grupo sociocultural específico. Sobre esse assunto (Gomes¹, 2003, p.77), destaca que, foi comprovado pela biologia e pela genética que todos os seres humanos possuem a mesma carga genética e são esses estudos e teorias que vão contribuir a superação das teorias racistas construídas historicamente.

Mas se todos partilharmos de semelhanças como seres humanos o que nos faz diferente? São as nossas escolhas, a forma como cada grupo cultural inventa soluções originais para os problemas que lhes são colocados pela vida em sociedade e ao longo do processo histórico. Essas escolhas são relacionadas somente a adaptação ao meio, mas às disputas de poder entre os grupos e povos. Nestas disputas as diferenças são inventadas, e através delas nos aproximamos de uns e tornamos outros inimigos, adversários, inferiores ou “violentos”.²(Gomes,2003,p.78).

Com base no pensamento de Silva³ (2008), torna-se possível afirmar que os estudos raciais que foram construídos no final da década de 1970 tornaram-se de suma importância para visibilizar a clivagem e a divisão entre os negros e os brancos no país, que motivou a luta contra as desigualdades sociais. De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana-Parecer 03/2004, publicado pelo Conselho Nacional de Educação, a partir da alteração da LDB 9394/95 pela Lei 10.639/2003⁴, fica concluído que:

¹ GOMES, Nilma Lino. Revista Brasileira de Educação. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação, 2003.

² ibdem

³ Silva, Paulo Vinícius Baptista da. Relações Raciais em Livros Didáticos de Língua Portuguesa. 228f. Tese (Doutorado) em Psicologia Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia Social da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC, São Paulo, 2005.

⁴ Alterada a Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede Municipal de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências.

à divulgação e produção de conhecimentos, a formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial-descendentes de africanos, povos indígenas, descendentes de europeus, de asiáticos - para interagirem na construção de uma nação democrática, em que todos igualmente, tenham seus direitos garantidos e sua identidades valorizada. (Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana-Parecer 03/2004, p. 18).

Com base no entendimento no que diz respeito ao Parecer, que foi criado visando à construção de uma sociedade justa e igualitária, respeitando e valorizando a identidade cultural, para que propositalmente sejam excluídas as desigualdades sociais em nosso país. Segundo ERIKSON apud CAVALLEIRO⁵ (2006, p.19)

(...) a identidade é um dos resultados mais importantes do processo de constituição social do sujeito. E para Erikson (1976), identidade refere-se a um contínuo sentimento de individualidade que se estabelece valendo-se de dados biológicos e sociais. O indivíduo se identifica reconhecendo seu próprio corpo, situado em meio que se reconhece como ser humano e social. Assim, a identidade resulta da percepção que temos de nós mesmos, advinda da percepção que temos de como os outros nos vêem.

Entretanto segundo as contribuições dos dois autores, a identidade é idealizada como um processo dinâmico que acaba colaborando para a construção gradativa da personalidade no decorrer da existência do indivíduo.

CUNHA JR⁶ (1998, p.52) argumenta que, estando às identidades relacionadas, não só ao conhecimento, mas também ao reconhecimento social, caracterizam-se estas identidades como elementos políticos e históricos, constituídas a partir do passado de escravizados e nos dias atuais com os repertórios de base africana dessa população. Identidades cujas vivências foram e são mediados pelas condições sociais concretas que inseriu e mantém à maioria dessa população entre os pobres, miseráveis, subempregados,

⁵ CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. Do silêncio do Lar ao Fracasso escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil [dissertação de Mestrado], São Paulo: Universidade de São Paulo, 1998.

⁶ CUNHA JR, Henrique. Etnia Afrodescendente, Pluriculturalismo e Educação. Revista Pátio. Artes Médicas. Agosto/Outubro, 1998.

desempregados, analfabetos e despossuídos em geral; quadro que indicia no campo das relações étnicas que no Brasil há uma política de não-representatividade da população negra, o que implica em identidades não-manifestas, em benefícios negados e em dignidade aviltada.

As restrições sociais e de representação de que somos alvo dão um contorno de identidade ao grupo social (...) o racismo brasileiro utiliza o critério étnico para definir as possibilidades de representação dos afrodescendentes na sociedade. Cria as ideologias capazes de produzir as exclusões, as participações minoritárias. Produz o material de sua justificativa, legitimação e manutenção. Combina as formas ideológicas com as outras violências num processo de dominação, em que classe, etnia e gênero definem as possibilidades dos grupos sociais afrodescendentes nas estruturas de classes sociais. CUNHA (1998).

No entanto é importante ressaltar alguns aspectos da história brasileira sobre as relações entre brancos e negros que marcaram o período pós-regime escravocrata. Entretanto Lima e Veronese apud Carvalho⁷ (2011):

Durante e pós o fim da escravidão, os negros tiveram que conviver com a discriminação racial. A abolição racial de cunho muito mais formalista tratou de colocar os grupos sociais negros à própria sorte. Eram considerados seres inferiores, não adaptáveis ao trabalho livre, vadios e ociosos. Receberam adjetivos herdados de um passado de quase mais de quatro séculos de escravidão e da disseminação das teorias eugenistas, que quase viam na mestiçagem brasileira a degradação da raça humana. Não se pensou nos negros no Brasil, porque era necessário criar um estado sob os moldes dos países numa população branca e civilizada. (LIMA; VERONESE, 2001, p.37).

Podemos ver claramente que a libertação dos escravos de nenhuma forma contribuiu para possibilitar as melhorias de condições de vida social do negro. No que diz respeito à história acabou que contribuiu fortemente para o preconceito e discriminação. Além disso, fora impostos o ideário “clarear” a população brasileira realizando então políticas de incentivo a imigração europeia, incentivando cada vez mais o ideal do branqueamento que permeou no imaginário dos brasileiros que passaram a acreditar em que umas das vias

⁷CARVALHO, Thaís Regina. Políticas de formação de igualdade Racial na Rede Municipal de Educação Infantil de Florianópolis, 2013.

da ascensão social seria a miscigenação, favorecendo a hegemonia branca. (CARVALHO, 2013).

Contudo a mestiçagem é outro conceito-realidade que faz parte das relações étnicas no Brasil. É dada como embranquecimento e constitui-se e tem sido historicamente usada como mais um dos mecanismos que vão contra a construção de uma identidade negra brasileira, ao mesmo tempo em que se constitui em mecanismo estratégico que ajuda em nível individual, na ascensão de negros e mestiços na sociedade brasileira. Articulada entre o fim do século XIX e meados do século XX, a mestiçagem, como pensamento brasileiro, seja na sua forma biológica (miscigenação), seja na sua forma cultural (sincretismo cultural), objetivava a continuação de uma sociedade monoétnica e monocultural. LIMA apud (Freyre, Romero, Oliveira⁸ (2001, p.36).

(...) des-historiciza a diferença, confunde o que é histórico e cultural com o que é natural biológico e genético. No momento em que o significante “negro” é arrancado de seu encaixe histórico, cultural e político, e é alojado em uma categoria racial biologicamente constituída, valorizamos, pela inversão, a própria base do racismo que estamos tentando desconstruir. Lima (2008) apud Hall (2003 p 36).

Nesse sentido no ponto de vista de Silva⁹,(2005):

As relações raciais no Brasil apresentam características complexas e ambiguidade é uma marca, concordamos com afirmações de que o preconceito e não preconceito pode ocupar os mesmos espaços. Nossa hipótese refere-se a quando discursos e atitudes discriminatórias ou não discriminatórias. A julgar pela grande disparidade de poder que a população branca mantém no Brasil, os discursos e as práticas discriminatórias não são acionados a esmo(SILVA,2005,p.67).

⁸ LIMA, Maria Batista. Identidade étnico Racial/ No Brasil: Uma reflexão Teórico- Metodológica, 2008.

⁹ SILVA, Geraldo da; ARAUJO, Márcia. Da escolar às ações educacionais de Sucesso: Escolas dos movimentos negros e escolas profissionais, técnicas e tecnológicas. In:ROMÃO,Jeruse.História da educação do negro e outras histórias.Brasília:Mec,2005

Porém este ponto de vista contribui para as consequências da ideologia do branqueamento da população, assim sendo, reproduzindo a valorização do branco, disseminando quanto mais clara a pessoa tem mais cargos de status.

Seguindo essa perspectiva conforme MUNANGA¹⁰ (2008) destacou sobre a importância da formação da identidade no Brasil que recorreu aos métodos eugenistas, com vistas ao embranquecimento da sociedade:

(...) o processo de formação da identidade nacional no Brasil recorreu aos métodos eugenistas, visando o embranquecimento da sociedade. Se o embranquecimento da sociedade tivesse sido (Hipoteticamente) completado, a realidade racial brasileira seria outra. No lugar de uma sociedade totalmente branca, ideologicamente projetada, nasceu uma nova sociedade plural constituída de mestiços, negros, índios, brancos e asiáticos, cujas combinações em proporções desiguais dão ao Brasil seu colorido atual. (MUNANGA,2008 a p.15).

Diante da perspectiva de Munanga (2008) declarando que as concepções de branqueamento físico não obtiveram sucesso no Brasil, permanecendo idealizado o plano psicológico e simbólico dos cidadãos. Porém são validadas as conquistas por aproximações com os costumes e culturas brancas, em detrimento de uma identidade fundamentada nas particularidades da população negra. Nesse sentido na construção da identidade são colocadas também as dificuldades de identificação, que podem ser interpretadas através de várias vertentes uma delas é o silenciamento acerca das questões raciais. Entretanto Carvalho apud Silva¹¹ (2005) destaca que:

Ao mesmo tempo em que o critério de cor determina as possibilidades do indivíduo a etiqueta das relações raciais prevê que comportamentos explicitamente preconceituosos ou discriminatórios devem ser evitados. Também compõem a etiqueta das relações raciais o não mencionar ou perguntar, em relações amigáveis, à pertença racial das pessoas. (Silva, 2005, p.42).

¹⁰ MUNANGA. Kabengele. Políticas de ação afirmativa em benefício da população negra no Brasil: um ponto de vista em defesa de cotas. Revista Sociedade e Cultura, v 4, n.2,julho/dez.2001,p.15

¹¹ SILVA, Geraldo da; ARAUJO, Márcia. Da escolar às ações educacionais de Sucesso: Escolas dos movimentos negros e escolas profissionais, técnicas e tecnológicas. In: ROMÃO Jeruse. História da educação do negro e outras histórias. Brasília: Mec,2005.

Torna-se de suma importância abordar as relações raciais enquanto um problema de toda sociedade. Onde o silenciamento é ampliado, além disso, o silêncio enquanto omissão da existência das relações raciais é inserida a preocupação em problematizar a ausência do branco e sua participação nessas relações, portanto é importante apontar e questionar a branquitude em diversas situações, inclusive nas instituições educativas. (SILVA, 2005).

Entretanto Apple¹² (2001) sobrepõe que:

Esta distribuição e o modo como foi a raça funciona como uma presença ausente ao modo como a raça funciona como uma presença ausente(ao menos para certas pessoas), em nossas sociedades. Podemos tomar isso mais claro ao focalizar nossa atenção na invisibilidades da branquitude. De fato, quero sugerir que aqueles que estão profundamente comprometidos com os currículos e com um antirracista necessitam atentar mais para a identidade branca.(APPLE,2001,p.64).

Para Apple (2001) existe um grande silêncio no que diz respeito a condição de ser branco, podemos então afirmar que branquitude acaba de certa forma atuando nas políticas públicas, ou seja, tudo que se atende é norma branca implícita é tipo e considerado como exótico. Porém de certa forma isso acaba atribuindo supostas inferioridades aos alunos negros. Provavelmente que a partir dessas práticas discriminatórias passem a existir prováveis ciclos de privilégios nos quais a reprodução da branquitude normativa, ou seja, de que ser branco é um padrão, os indivíduos brancos passam a contar com maiores incentivos na elevação da sua auto estima ou para a conquistas de cargos de status.

Sobre esse assunto Bento¹³ (2002) complementa que:

Na descrição desse processo branco pouco aparece, exeto como modelo universal humanidade, alvo, de inveja e do desejo, dos outros grupos raciais não brancos e, portanto, encarados como não tão humanos. Na verdade quando se estuda o branqueamento constata-se que foi um processo inventado e mantido pela elite como um problema do negro brasileiro. Considerando (ou quiça, inventado) seu grupo como padrão de referencia de toda uma espécie, a elite fez uma apropriação simbólica crucial que vem fortalecendo a autoestima

¹² APPLE, Michael. W. Consumindo o outro: branquitude, educação e batatas fritas baratas. In: Escola Básica na virada do século: Cultura, Política e currículo. São Paulo: Cortez Editora, 1996.

¹³ BENTO, Maria Aparecida Silva. Branqueamento e branquitude no Brasil. In: Carrone. Iray. Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento. Petrópolis: Vozes, 2002.

e o autoconhecimento do grupo branco em detrimento dos demais, e essa apropriação acaba legitimando sua supremacia econômica, política e social. (BENTO, 2002, p.25).

Entretanto torna-se perceptível a relevância de inquirições a respeito da suposta “Neutralidade dos brancos” em face às relações raciais que podem contribuir para repensarmos alguns aspectos que perpassam o cotidiano da sociedade brasileira, um exemplo é que sociedade ser guiada prioritariamente por ideais europeus, o que pode ser considerado um privilégio aos seus descendentes, BENTO (2002).

Assim a contestação que envolve a branquidade também pode ser agrupada nas discussões na luta contra o racismo, preconceito e discriminações. Porém nota-se que em determinados grupos sociais acabam tendo acesso privilegiado aos bens simbólicos e materiais, assim é preciso que se pense em estratégias para que se estabeleçam alguns regimes de princípios de igualdade.

1.2 O PRECONCEITO COM CRIANÇAS NEGRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

De acordo com a Constituição de 1988, fica estabelecido que a Educação Infantil seja um direito social de todas as crianças e dever do Estado brasileiro. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil¹⁴ reforçam a Constituição de 1988, ao declarar que:

[...] os objetivos fundamentais da República serão efetivados no âmbito da Educação Infantil se as creches e pré-escolas cumprirem plenamente sua função sociopolítica e pedagógica. Cumprir tal função significa, em primeiro lugar que o Estado necessita assumir sua responsabilidade na educação coletiva das crianças, complementando a ação das famílias. Em segundo lugar, creches e

¹⁴Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das relações Etnicorraciais e para o ensino de História Afro Brasileira, 2003. Disponível em: portal.MEC.gov.br

pré-escolas constituem-se em estratégia de promoção de igualdade oportunidades entre homens e mulheres, uma vez que permitem às mulheres sua realização para além do contexto doméstico. Em terceiro lugar, cumprir função sociopolítica e pedagógica das creches e pré-escolas implica em assumir a responsabilidade de torná-las espaços privilegiados de convivência, de construção de identidades coletivas e de ampliação de saberes e conhecimentos de diferentes naturezas, por meio de práticas que atuam como recursos de promoção da equidade de oportunidades educacionais entre as crianças de diferentes classes sociais no que se refere ao acesso a bens culturais e às possibilidades de vivência da infância. Em quarto lugar, cumprir função sociopolítica e pedagógica requer oferecer as melhores condições e recursos construídos historicamente e culturalmente para que as crianças usufruam de seus direitos civis, humanos e sociais e possam se manifestar e ver essas manifestações acolhidas, na condição de sujeito de direitos e de desejos. Significa, finalmente, considerar as creches e pré-escolas na produção de novas formas de sociabilidade e de subjetividades comprometidas com a democracia e a cidadania, com a dignidade da pessoa humana, com o reconhecimento da necessidade de defesa do meio ambiente e com o rompimento de relações de dominação étnica, socioeconômica, étnico-racial, de gênero, regional, linguística e religiosa que ainda marcam nossa sociedade. (BRASIL, 2009, p. 05).

No entanto fica claro que o atendimento às crianças em creches e pré-escolas ainda é desafiador, de acordo com a pesquisa “O acesso das crianças negras a Educação Infantil: um estudo de caso em Florianópolis” desenvolvida por Silva¹⁵ (2007), onde a autora nos informa que em 2006 somente 27,9% das crianças negras entre 0 e 6 anos eram atendidas em instituições de Educação Infantil no Brasil. Porém esses dados confirmam a negação ao direito à Educação Infantil para parcela significativa das crianças negras, ainda que esse direito seja reconhecido constitucionalmente pelo Estado brasileiro. De modo geral, a oferta de Educação Infantil como responsabilidade do Estado tem sido deficitária, entretanto, as crianças negras e pobres são as mais vulneráveis. Exemplo disso são os critérios estabelecidos para o atendimento, onde a seleção na maioria das vezes é por sorteio de vagas, na priorização das famílias com menor renda per capita, na comprovação de trabalho dos pais ou na proximidade da residência. Para Silva (2007, p. 49) “essas medidas, que visam contornar a falta de vagas na Educação Infantil, podem acabar por acentuar a exclusão de crianças negras e dos segmentos mais pobres da população onde entre as crianças que não conseguem vaga as crianças negras predominam”.

¹⁵SILVA, C. I. **O acesso das crianças negras à educação infantil: um estudo de caso de Florianópolis.** (Dissertação de mestrado), UFSC, 2007.

Desde muito pequenas as crianças negras constroem sua própria identidade, neste caso podemos notar que uma sociedade racista usa de várias estratégias para discriminar o negro, sendo o cabelo crespo é de fato uma das causas para poder retirar o negro do lugar dos padrões de beleza, tirando-os o direito de serem belos. No que diz respeito à construção da identidade, (Bento, 2006; Martins & Silva, 2010; Mezan, 1995) citado por AKBAR¹⁶ (2013.p.110), a identidade da criança pode ser construída positivamente, para isso, é necessário que ela seja amada pelos integrantes de sua família, como por exemplo, a mãe ou até mesmo aquela pessoa que tem os cuidados com ela, porém nesta fase de vida da criança a expressão de amor se torna de fundamental importância para que ela construa a sua própria identidade. Contudo Cavalleiro (1998, p.111), traz uma contribuição fazendo referência de que maneira a construção da identidade na educação infantil pode ser prejudicada, um exemplo vivenciado pelo autor é quando uma colega diz que as crianças não gostam dela porque ela é preta, cor de carvão, fedida. Para AKBAR¹⁷ (2003. P.111):

Provavelmente, a consciência que a criança adquire é de que seu corpo provoca essas rejeições e essa percepção pode estabelecer uma relação ruim com esse corpo. A associação da cor preta com sujeira apareceu seguidamente, em situação de discriminação. Dessa e de outras formas, o corpo negro passa a ser sentido como um corpo de dor, indesejado, que precisa ser modificado. E como corolário, coloca-se o desejo de ter um corpo branco aquele considerado, bonito, agradável.

Nota-se que a identidade vem sendo construída através da convivência com os outros, seja o outro, sua mãe seu pai seu irmão ou sua professora. É nos primeiros dias de vida que a criança toma consciência do seu corpo através do toque, do olhar, da voz, dos gestos, tomado assim consciência do seu próprio corpo. Porém no que diz respeito à identidade racial a percepção

¹⁶ AKBAR, papers. In African psychology. Tallahassee: Mind Productions & Associates Inc, 2003.

¹⁷ AKBAR, papers. In African psychology. Tallahassee: Mind Productions & Associates Inc, 2003. CAVALLEIRO, Eliane dos Santos.

sobre as diferenças raciais é elemento importante para os cuidados com a criança.

Para CAVALHEIRO¹⁸ (2006, p.10), a relação diária com crianças de quatro a seis anos vivenciassem uma escola de Educação Infantil permitiu identificar que, nesta faixa de idade crianças negras já apresentam uma identidade negativa em relação ao grupo étnico ao qual pertencem. Em contra partida, as crianças brancas revelam um sentimento de superioridade, assumindo em diversas situações atitudes preconceituosas e discriminatórias, xingando e ofendendo as crianças negras, atribuindo caráter negativo à cor de pele [...].

De acordo com os pensamentos de CAVALHEIRO (2006), talvez por não souberem lidar com a situação de discriminação os professores não interferiram na questão da discriminação, preferiam, manter o silêncio, o que talvez essa situação do silêncio dos profissionais pudesse ocorrer devido a compactuarem com as ideias de preconceito, considerando-as correta. De certa forma esse silêncio acaba contribuindo para o reforço do preconceito na educação infantil ou até mesmo em outros espaços. Nesse sentido “o silêncio constituía uma regra implícita que todos da família dominavam muito bem”.

Compreendo a análise do processo de socialização na primeira infância implica conhecer as atitudes e os comportamentos dos familiares-adultos e jovens-ligados não somente ao cuidado da criança mas também a todo conjunto de normas, regras e crenças praticadas e valorizadas pelo grupo, que possibilitarão a sua introdução na sociedade.(CAVALLEIRO,2006,p.11)

Em uma pesquisa realizada por Cavalleiro¹⁹ (2000) evidencia situações de negligência e discriminação racial com as crianças negras, tendo como protagonistas crianças e adultos/professoras de uma instituição de Educação Infantil. A partir de observações sistemáticas nos espaços institucionais a pesquisadora identifica a total ausência de cartaz e livros que expressem a existência de crianças negras na sociedade brasileira. A pesquisadora retrata,

¹⁸ CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. Do silêncio do Lar ao Fracasso escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil dissertação de Mestrado], São Paulo: Universidade de São Paulo, 1998.

¹⁹CAVALLEIRO. E. **Do silêncio do lar ao silêncio da escola**. São Paulo: Contexto, 1998.

também, a desvalorização sistemática que crianças negras sofrem acerca de seu pertencimento étnico-racial no interior daquela instituição, assim como, o silêncio das professoras como estratégia para evitar o conflito, por naturalizarem os preconceitos. Constata ainda, que as crianças pequenas negras já apresentam nessa fase, uma identidade negativa em relação ao grupo étnico-racial ao qual pertencem; por outro lado, as crianças brancas da mesma faixa etária revelam sentimentos de superioridade em relação ao seu pertencimento racial, manifestando em situações diversas preconceito e discriminação às crianças negras. Por fim, conclui Cavalleiro (2000, p. 98) que “as crianças da pré-escola, além de já sedarem conta das diferenças, percebem também o tratamento diferenciado destinado a elas pelos adultos a sua volta”. Importante destacar que esse tratamento nem sempre é verbal, mas expresso nos comportamentos sociais, nas atitudes, no tom de voz, nos gestos, acolhimento e nos cuidados com as crianças. Oliveira²⁰ (2005) investigou as relações raciais em uma creche e focalizou as práticas educativas com crianças entre zero e três anos de idade. Nas situações observadas, a pesquisadora destacou aspectos que se configuram como tratamentos diferenciados, desiguais e discriminatórios. Como por exemplo, o “carinho diferenciado” ou, como se refere Cavalleiro (2002) “a distribuição desigual de afeto” das professoras às crianças negras e brancas: na hora da chegada poucas crianças negras eram acolhidas com um beijo; a recusa ao contato físico: a indisposição da professora em pegar no colo crianças negras, justificada pelo peso das crianças ou pelo suor em seus rostos negros; elogios ao bom comportamento e beleza física das crianças brancas (durante sua estada na creche, a pesquisadora não ouviu um elogio sequer à beleza das crianças negras) em contraposição aos estereótipos em relação às crianças negras. Tanto Cavalleiro como Oliveira expõem que as relações entre professoras e crianças nas instituições de Educação Infantil marcadas pelo racismo que estrutura as desigualdades na sociedade brasileira.

²⁰OLIVEIRA, F. **Relações raciais na creche**. In: OLIVEIRA, I; SILVA, P.B; PINTO, R.P, **Negro e educação: escola, identidades, cultura e políticas públicas**. São Paulo: Ação Educativa, ANPED, 2005.

Uma das questões que CAVALLERO²¹ (2006, p.12 e 24) destaca com relação a esse assunto que é importante também estarmos atento quanto a sites de internet que acabam estimulando o ódio racial, no que diz respeito a acontecimentos da sociedade. Porém o racismo e o preconceito racial como um conjunto de ideias, atitudes e comportamentos apoiados em conceitos e opiniões não fundamentadas no conhecimento, e sim na sua ausência, estimula a criação de estereótipos e representações negativas e dão origem ao um estigma que imputados ao indivíduo dificulta sua aceitação no cotidiano da vida social.

Para Chagas²² (1998), quem sofre as maiores consequências são as populações negras, em especial as crianças, pois o prejuízo no seu processo de socialização e formação da sua identidade pessoal e social é grande. O recalque produzido é profundo, levando-as a interiorizar uma imagem negativa de si e de seu grupo, passando a negar sua etnia, procurando assemelhar-se fisicamente com os de cor branca. (CHAGAS, 1998, p. 36).

Portanto é necessário que haja interiorização das regras afirmadas pela sociedade, para que a criança pequena, a socialização torna se possíveis devidas algumas experiências de vida. De certa forma as crianças podem inconscientemente copiar a conduta de um adulto. (CAVALLEIRO, 2006).

No que diz respeito às questões de desigualdades SILVA ²³(2008,p.89) destaca que:

A produção da desigualdade inicia-se na educação infantil, com desigualdades de custeio, de nível educacional dos profissionais, de condições gerais de atendimento' a socialização de crianças pobres e negras para a subalternidade se inicia no berçário [...] onde as crianças vivem rotinas de espera (Rosemberg, 2000, p.49). As políticas de expansão da educação infantil imprimem, contraditoriamente, um componente de discriminação racial.

²¹ CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. Do silêncio do Lar ao Fracasso escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil [dissertação de Mestrado], São Paulo: Universidade de São Paulo, 1998.

²² CHAGAS, C.C.das. Negro: uma identidade em construção. São Paulo: Vozes, 1998.

²³ SILVA, Paulo Vinicius B.da. Racismo em livros didáticos: estudo sobre negros e brancos em livros didáticos de Língua Portuguesa. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. (Coleção Cultural Negra e Identidade).

Diante destas discussões teóricas torna-se preponderante, e conhecer que em contrapartida o racismo acaba colaborando para as desigualdades sociais no Brasil. Em consequência desse racismo o negro tem sido impedido de construir uma cidadania plena, encontrando-se desprotegido de situações de violência.

1.3A CRIANÇA NEGRA E SUAS RELAÇÕES SOCIAIS NO CONTEXTO ESCOLAR

É nas interações entre as crianças e com os profissionais que compõem o espaço de educação infantil que o professor passa a compreender como a criança se apropria dos significados sociais, podendo assim contribuir para uma diversidade de práticas pedagógicas com relação ao respeito às diversidades étnico raciais. Segundo Cavalleiro²⁴(1998) apud Bento (2012,p.114).

(...) que sejam realizadas discussões envolvendo pais e professores a respeito do trabalho pedagógico e da questão étnica, que sejam elaboradas alternativas pedagógicas que incluam positivamente crianças negras no sistema de ensino; que sejam viabilizados programas de incentivo junto à escola que visem combater o preconceito e corrigir desigualdades causadas por práticas discriminatórias e programas de formação sobre o caráter multiétnico do Brasil.

Neste caso é interessante que se crie um ambiente que acolha todas as crianças, trazendo um sentimento de bem estar para todas elas.

Bento (2012, p. 115) destaca a importância da perspectiva da identidade racial em questão da prática educacional. É de suma importância que os professores compreendam seus próprios níveis de desenvolvimento de identidade racial, para que ocorram mudanças e expectativas que possuem com relação as crianças negras, assim sendo fazer a diferença contribuindo para o quadro de discriminação e desigualdade que constam na atualidade.

²⁴ BENTO, Maria **Aparecida Silva. Educação Infantil, igualdade racial e diversidades: aspectos políticos, jurídicos, conceitos.** Ministério da Educação. São Paulo,2012.

Segundo pesquisas realizadas nos espaços de educação infantil no Brasil a partir da década de 1980, apresentam que o cuidado e a educação destinados a crianças pequenas eram diferentes, realidades essas que faziam parte das relações étnico-raciais Oliveira (2005, apud Bento, 2012, p.123).

Já no que diz respeito às crianças maiores segundo Dias (2008). Cavalleiro (1998) apud Bento (2006, p.124), verificou-se que, o que ocorre são situações de discriminação entre as crianças de pré-escolas, esse preconceito vem sendo demonstrado através de situações como xingamentos, distanciamento, rejeições neste cotidiano escolar. Essa situação vem ocorrendo também entre os professores nas escolas, diante da falta de reconhecimento dos méritos das crianças, omissão relacionado as discriminações que ocorrem entre elas.

Segundo as contribuições vivenciadas por Godoy²⁵ (1996, p.124) em uma pré-escola do município de Amparo em São Paulo com crianças de 5 a 6 anos com o intuito de descobrir como ocorre no contexto escolar a representação na construção positiva a respeito das diferentes etnias. Constatou-se então que em contrapartida um grupo de criança não demonstrou preferências entre seus pares na realização das brincadeiras. Outra situação é que as crianças na faixa etária de 5 anos apresentam situações de baixa auto estima, autoconceito muito baixo. Também de acordo com as pesquisas feitas por Godoy (1996) tanto a família quanto a escola desconhecia tal sofrimento vivenciados pela criança negra.

Já em outra pesquisa realizada na zona Oeste de São Paulo realizadas com crianças entre 4 e 5 anos de idade os resultados mostram que as crianças além de conhecerem e empregarem as categorias étnico raciais, tinham como referência a experiência vivenciada por membros da sociedade em que vivem. Num primeiro momento a conversa era sobre suas identificações étnico-raciais em seguida sobre a valorização atribuída a elas. As crianças brancas na maioria não apresentava o desejo de possuir características diferentes. Porém as crianças que não se identificam com brancas, mas são filhas de casais inter raciais que apresentam traços físicos que se assemelham com o grupo étnico-

²⁵GODOY, E.A.A. A representação étnica por crianças pré-escolares: um estudo de caso à luz da teoria piagetiana (dissertação de mestrado, Campinas SP). Universidade Estadual de Campinas, 1996.

racial negro desejam ter algum tipo de modificação. Os resultados encontrados nestas pesquisas mostram que as crianças pré-escolares dentre a maioria apresentam o desejo em possuir características diferentes, todavia apresentar características semelhantes as dos negros era um motivo de vergonha ou até mesmo de sofrimentos.

Isso significa que, de acordo com a pesquisa, as crianças já haviam internalizado o preconceito em relação ao negro, o sentimento de superioridade ao branco que há uma lacuna que deve ser ocupada pela educação infantil, por meio da criação de oportunidade para que as crianças não construam suas interações pautadas por atitudes discriminatórias(Bento,2012,p.127).

De acordo com os argumentos de Bento²⁶ (2011, p.129) em contrapartida está explícito que as crianças no espaço de educação infantil há uma passagem entre herança simbólica nas questões étnico-raciais, com relação ao ensino fundamental as crianças demonstraram através do seu comportamento de discriminação o xingamento, que ganha uma nova característica denominada violência. Portanto:

As interações entre as crianças com os profissionais que compõem o espaço de educação infantil, em particular, o professor, são frutíferas para a compreender como e como constroem seus sentidos em relação aos diferentes aspectos da vida, em especial, em relação às suas identidades e identificações étnico-raciais. A situação de roda de brinquedos-uma das atividades mais realizadas com crianças em espaços de educação infantil-ocorrida com algumas crianças que participam da pesquisa é um bom exemplo para compreender como um professor investigativo pode desenvolver práticas pedagógicas para o respeito à diversidade étnico-racial[...].(Bento,2012,p.129).

É possível perceber que as crianças possuem um certo conhecimento com relação aos diversos grupos étnicos, porém é preciso que o professor esteja com um olhar investigativo e atento:

²⁶ BENTO, Maria **Aparecida Silva. Educação Infantil, igualdade racial e diversidades: aspectos políticos, jurídicos, conceitos.** Ministério da Educação. São Paulo,2012.

Uma ação importante que normalmente os adultos têm dificuldades de fazer- é conversar com as crianças, escutar sobre o que sabem e como já se apropriam de certos conhecimentos do mundo ao seu redor. Por exemplo, conversar sobre o que sabem sobre o grupo-étnico amarelo (chineses), seus conhecimentos acerca de conceitos ou de pré-conceitos já internalizados. Atividade, com crianças dará orientação para as praticas pedagógicas necessárias e, ainda leituras prementes para a sua formação em relação a assuntos com os quais tem pouca habilidade. (Bento, 2012, p.130).

É através dessa investigação que o professor vai planejar suas praticas considerando o interesse das crianças e a partir daí vai ampliar o conhecimento cultural, científico e tecnológico dessas crianças.

Segundo Abromowicz, apud Cavalleiro,²⁷ (2010, p.85):

A cultura negra é silenciada na escola, um silêncio que corresponde á não simplesmente ao ato de calar-se omitir ou abafar, mas como uma maneira de não ver, de relegar, um 'pacto' que não deve ser quebrado, pois senão teríamos que refazer o currículo, refazer a escola. Diante disso, a escola reproduz um discurso baseado na igualdade de todos os seus alunos. A partir desse discurso da igualdade, os agentes pedagógicos acabam acionando de poder que fixam um modelo de sociedade e punem todos aqueles que dele desviam, mutilando a particularidade cultural do segmento da população negra brasileira, a partir de um ritual que se legitima na instituição escolar, não por aquilo que é dito, mas por tudo aquilo que silencia (ABRAMOWICZ; OLIVEIRA; RODRIGUES, 2010, p.85).

Desta maneira refletir e questionar a ausência de trabalhos que contemplem aspectos da história e da cultura africana e afro-brasileira se torna de fundamental importância e neste caso silenciar diante destas questões faz com que os docentes contribuíssem para o preconceito e a discriminação. Porém Gomes (2003) destaca que a falta da intervenção por parte dos docentes porem deixar sinais negativos até a vida adulta.

(...) nem todos sabem se defender dos xingamentos preconceituosos. As experiências de preconceito racial vividas na escola, que envolvem o corpo, o cabelo e as estética, ficam guardadas na memória do sujeito (...). A ausência da discussão sobre essas questões, tanto na formação dos professores quanto nas praticas desenvolvimentos pelos docentes na escola básica, continua reforçando esses sentimentos e as representações negativas sobre o

²⁷ CAVALLEIRO. E. **Do silêncio do lar ao silêncio da escola**. São Paulo: Contexto, 1998.

negro. Nem sempre os professores e professoras percebem que, por detrás da timidez e da recusa de participação de trabalhos em grupos, encontra-se um complexo de inferioridade construído, também na relação do negro com a sua estética durante a sua trajetória social e escolar.(GOMES,2003,p.76).

Conforme CAVALLEIRO²⁸ (2006, p.32-33) de acordo com os diversos estudos nas escolas brasileiras, o racismo aflora de inúmeras formas ocultas ou não, porem:

O silêncio dos professores perante as situações de discriminação impostas pelos próprios livros escolares acaba por vitimar os estudantes negros. Esse ritual pedagógico, que ignora as relações étnicas estabelecidas no espaço escolar, pode estar comprometendo o desempenho da personalidade de criança e de adolescentes negros, bem como estar contribuindo para a formação de crianças e de adolescentes brancos com sentimento de superioridade. (CAVALLEIRO, 2006).

Nesse sentido, a autora menciona que o silêncio da escola sobre as dinâmicas das relações raciais tem permitido que se transmitisse aos alunos uma pretensa superioridade branca, sem que haja questionamento desse problema por parte dos profissionais da educação e envolvendo o cotidiano escolar em práticas prejudiciais ao grupo negro. Silenciar-se diante do problema não apaga magicamente as diferenças; ao contrário, permite que cada um construa, a seu modo, um entendimento, muitas vezes estereotipado do outro que lhe é diferente. Esse entendimento acaba sendo pautado pelas vivências sociais de modo acrítico, conformando a divisão e a hierarquização raciais. Certamente que o ritual do silêncio acaba excluindo dos currículos escolares a história de lutas dos negros na sociedade brasileira e impõe o ideal das crianças em serem brancas (Gonçalves, 1987, p.28).

Oliveira (1992) apud (Cavalleiro, 2006, p.33) também concorda que a omissão do professor com relação ao racismo na sala de aula acaba evidenciando o despreparo para lidar com o preconceito.

²⁸ CAVALLEIRO. E. **Do silêncio do lar ao silêncio da escola**. São Paulo: Contexto, 1998.

Além de se sentir rejeitada a criança negra tem, talvez por sua própria natureza lentidão ao ensino, e estes dois fatores contribuem para ela não consiga acompanhar seu grupo, desista ou saia da escola ou permaneça nela por pouco tempo. (depoimento de uma professora).

Porem de acordo com o relato da professora fica explicito que o desejo do adolescente negro é que sejam respeitados como seres humanos. Para PINTO ²⁹(1987) o racismo acaba se tornando um problema que esta presente no cotidiano escolar, porém é necessário que haja um olhar mais atento e critico do professor para o aluno. E de certa forma o livro didático acaba estereotipando a imagem do negro, entretanto, Ana Célia Regina da Silva³⁰ (1995) complementa que:

O livro didático, de modo geral, omite o processo histórico e cultural, o cotidiano e as experiências dos seguimentos subalternos da sociedade, como o índio, o negro, a mulher, entre outros. Em relação ao segmento negro, sua quase total ausência nos livros e sua rara presença de forma estereotipada concorrem em grande parte para a fragmentação da sua identidade e autoestima (...). Não é apenas o livro o transmissor de estereótipos. Contudo é ele que, pelo seu caráter de “verdadeiro” pela importância que lhe é atribuída, pela exigência social, de forma do seu uso constante e sistemático logra introjetar na mente das crianças, jovens e adultos, visões distorcidas e cristalizadas da realidade humana social. A identificação da criança com as mensagens dos textos concorre para a dissociação da sua identidade individual e social. (Silva, 1995,P.47-8).

Diante dos estudos feitos por Silva (1995) ficou claro que o preconceito e o racismo vêm acontecendo no sistema escolar de ensino, trazendo distorções nos conteúdos curriculares e veiculando estereótipos étnicos e de gêneros, entre outros. Tudo isso advindo dos livros didáticos e os meios de comunicação.

²⁹ PINTO, R.P. **A representação do negro nos livros didáticos de leitura.**In:Cadernos de pesquisa,nº55.São Paulo:1985.pp 88-9)

³⁰ SILVA. V.L.N. da. Os estereótipos nas falas e gestos de educadoras infantis.[Dissertação de Mestrado]Niterói(RJ):Universidade Federal Fluminense,2002.

Oliveira (1994) apud Cavalleiro (2006, p.36), em uma pesquisa realizada com profissionais de creches e pré-escolas, aponta a existência de práticas raciais discriminatórias nas relações interpessoais-adulto/adulto e adulto/criança. Para a autora, é necessária uma discussão a respeito da temática étnica no campo da educação infantil, pois há diretrizes a orientá-la. A pesquisa indica também uma estreita relação entre a precariedade dos equipamentos-materiais humanos- e o uso significativo destes pela população negra.

Segundo as pesquisas feitas por FIGUEIRA³¹ (1991) é que:

(...) o jovem é influenciado por uma série de meios de socialização diferentes da escola. Assim, a família pode (e possivelmente o faz) embutir comportamentos preconceituosos e discriminadores. O mesmo se afirma, por exemplo, a respeito dos meios de comunicação, em especial a televisão, que através da sua programação de propagandas insistem em colocar o negro em posições socialmente inferiores ou representa através de estereótipos como o do sambista, bom de bola, etc. Contudo, a escola tem um papel extremamente importante na formação do jovem: sendo um veículo de socialização primária, goza de função ideológica privilegiada pela sua atuação sistemática, constante e obrigatória junto ao alunado (Figueira, 1991, p.34).

Diante das pesquisas realizadas torna-se necessário que se pense quais são as providências e medidas que a escola vem tomando para combater o racismo?

1.40 PROCESSO DE VALORIZAÇÃO DA CULTURA NEGRA NO BRASIL

O processo de educação e valorização do negro ocorre a todo o tempo e se nos aplica mais diversos espaços. Porém, em resposta à experiência histórica do período escravista, a educação apresentou-se como um caminho fértil para a reprodução dos valores sociais e/ou civilizatórios das várias nações africanas raptadas para o Brasil e de seus descendentes. A partir do século XVI, as populações negras foram desembarcadas no Brasil com maior

³¹ FIGUEIRA, V.O Preconceito racial na escola. In: Nascimento, Elisa Laskins(org). A África na escola. Brasília Senado Federal, Gabinete do Senador Abdias do nascimento, 1991.

concentração nas regiões Nordeste e Sudeste, onde ocorreu um grande crescimento econômico séculos, XVII, XVIII e XIX, devido à produção das lavouras de cana-de-açúcar, porém houve um grande crescimento econômico em favor dos senhores de engenho e um grande descaso e precariedade nas condições de vida da população negra. Com a abolição formal da escravidão por intermédio da Lei Áurea no Brasil a população negra escravizada no Brasil vivenciou a experiência de ter poucos direitos assinalados nos documentos dos senhores de engenho. Entretanto mesmo com todas essas barreiras a população negra não deixou de promover e dar continuidade as suas histórias, suas culturas. (MEC Ministério da Educação e da Cultura,³²2006, p.15-16).

Com essa finalidade, o setor da sociedade civil tem atuado intensamente contra o racismo e as discriminações raciais, tomando a linguagem africano-brasileira como ancoragem e lapidando as relações sociais emergentes no entrecruzar dessa cultura com a cultura egocêntrica da sociedade. (Ministério da Educação, SECAD, 2006).

A educação é um ato permanente, dizia Paulo Freire, e neste sentido o Ministério da Educação, por intermédio da SECAD, (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade) entende que esta publicação é um instrumento para a construção de uma sociedade antirracista, que privilegia o ambiente escolar como um espaço fundamental no combate ao racismo e à discriminação racial. (Ricardo Henriques, Secretário de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2006, p.14). Pela via legal, ou seja, por meio da legislação, os direitos do povo negro foram assegurados, principalmente, na segunda metade do século XX. A partir da criação da organização das Nações Unidas (ONU), em 1945 e a proclamação, em 1948, da Declaração Universal dos Direitos Humanos, o Brasil iniciou as ações de combate ao racismo e ao preconceito sancionando a Lei Afonso Arinos (1951), que caracterizou a discriminação racial como contravenção penal, ao proibir a discriminação racial no Brasil. Em seguida, vários movimentos e eventos foram organizados no solo brasileiro em prol da eliminação de todas as formas de discriminação racial. Assim, chegamos a mais uma conquista, a Constituição de 1988 que

Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais. Brasília: SECAD, 2006.³² MEC, Ministério da Educação/Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade.

considerou a prática do racismo como crime inafiançável e imprescritível, e as manifestações culturais como um bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, idade e quaisquer outras formas de discriminação. Posteriormente, foi publicada a Lei nº 7716/89, a chamada 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 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 dessa conferência. (Ministério da Educação, 2006, p.18³³). Portanto, as Leis foram sendo sancionadas tendo em vista impedir o racismo na sociedade brasileira. (CAVALLEIRO³⁴, 2006, p.16).

Em contrapartida o reconhecimento e a valorização do povo negro nas escolas brasileiras se devem à inserção dos artigos 26A e 79B da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional, LDB³⁵, como:

Art.26-A nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficinas e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinente à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes a História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e Histórias Afro Brasileiras

Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como ‘Dia Nacional da Consciência Negra’(BRASIL, 2003).

³³ BRASIL. Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais. Ministério da Educação e Cultura/ Secretaria da educação Continuada, Alfabetização e Diversidade Brasília: MEC/SECAD, 2006.

³⁴CAVALLEIRO, Eliane. **Racismo e anti-racismo na educação**. São Paulo: Summus/Selo Negro, 2001.

³⁵ BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96. Brasília, MEC, 1996.

Analisando essas alterações na LDB, percebemos que é clara a determinação. A temática deve ser inserida no conteúdo programático oficial e não como uma disciplina nova como muitos profissionais da educação pensaram assim que a Lei foi sancionada.

Após a publicação da Lei 10.639/03, o Conselho Nacional de Educação CNE aprovou o parecer CNE/CP3/2004, que instituiu as Diretrizes Curriculares Para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana a serem executadas pelos estabelecimentos de ensino de diferentes níveis e modalidades, cabendo aos sistemas, no âmbito de sua jurisdição, orientar e promover a formação de professores e professoras e supervisionar o cumprimento das referidas diretrizes.

O ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a educação das relações étnico-raciais, se desenvolverão no cotidiano das escolas, nos diferentes níveis e modalidades de ensino, como conteúdo de disciplinas particularmente Educação Artística, Literatura e História do Brasil, sem prejuízo das demais em atividades curriculares ou não, trabalhos em salas de aula, nos laboratórios de ciências e de informática, na utilização de sala de leitura, biblioteca, brinquedoteca, áreas de recreação, quadra de esportes e outros ambientes escolares (BRASIL³⁶, 2004, p.21).

De acordo com documentos da SEED, ³⁷secretaria de educação a distância (2005), agora que se tem a lei, a escola precisa avançar na articulação da lei e seus princípios norteadores com a prática do dia-a-dia das escolas. Algumas sugestões de atividades são apresentadas por este documento, tais como:

- Ações que propiciem o contato com a cultura africana e afrodescendente, culminando em desfiles, exposições, mostras de teatro e dança, por meio dos quais sejam apresentados penteados, vestimentas, adereços, utensílios, objetos e rituais resultantes desse processo.
- Discussões e atividades que tenham como foco a criança e o jovem negro, a sua família em diferentes contextos sociais e profissionais, para a valorização da diversidade étnica brasileira.
- Pesquisas e debates sobre o espaço dos afrodescendentes e de sua cultura nos

³⁶ BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Lei nº 10.639 de 9 de janeiro de 2003. Brasília, 2003.

³⁷ Cadernos temáticos: inserção dos conteúdos de história e cultura afro-brasileira e africana nos currículos escolares/ Paraná. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. Departamento de Ensino Fundamental. – Curitiba: SEED-PR, 2005.

meios de comunicação de massa (em especial na TV). (SEED, 2005, p.36).

Para fazer valer a lei, é necessária a participação e colaboração de todos de acordo com o MEC³⁸, (2005):

Cumprir a Lei é, pois, responsabilidade de todos e não apenas do professor em sala de aula. Exige-se, assim, um comprometimento solidário dos vários elos do sistema de ensino brasileiro, tendo-se como ponto de partida o presente parecer, que junto com outras diretrizes e pareceres e resoluções, têm o papel articulador e coordenador da organização da educação nacional. (MEC, 2004, p. 27)

Hoje, a lei brasileira de certa forma obriga as escolas a ensinarem temas relativos à história dos povos africanos em seu currículo:

A lei deixa nítida a obrigatoriedade do ensino de conteúdos sobre a matriz negra africana na constituição da nossa sociedade no âmbito de todo o currículo escolar, e sugere as áreas de História, Literatura e Educação Artística como áreas especiais para o tratamento desse conteúdo, tanto no Ensino Fundamental como no Ensino Médio. (MEC³⁹, 1996, p.01).

Além disso, os Parâmetros Curriculares Nacionais⁴⁰(PCNs) estabelecem que a diversidade cultural do país deve ser trabalhada no âmbito escolar.

Para viver democraticamente em uma sociedade plural é preciso respeitar os diferentes grupos e culturas que a constituem. A sociedade brasileira é formada não só por diferentes etnias, como por imigrantes de diferentes países. Além disso, as migrações colocam

³⁸ BRASIL. Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais. Ministério da Educação e Cultura/ Secretaria da educação Continuada, Alfabetização e Diversidade Brasília: MEC/SECAD, 2006.

³⁹ BRASIL. Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais. Ministério da Educação e Cultura/ Secretaria da educação Continuada, Alfabetização e Diversidade Brasília: MEC/SECAD, 2006.

⁴⁰ Brasil, Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: Apresentação dos temas transversais, ética/ Secretária da educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997

em contato grupos diferenciados. Sabe-se que as regiões brasileiras têm características culturais bastante diversas e a convivência entre grupos diferenciados nos planos sociais e culturais muitas vezes é marcada pelo preconceito e pela discriminação. O grande desafio da escola é investir na superação da discriminação e dar a conhecer a riqueza representada pela diversidade etno cultural que compõe o patrimônio sociocultural brasileiro, valorizando a trajetória particular dos grupos que compõem a sociedade. Nesse sentido, a escola deve ser local de diálogo, de aprender a conviver, vivenciando a própria cultura e respeitando as diferentes formas de expressão cultural. (Parâmetros Curriculares Nacionais, 1997, p.27).

Neste sentido, a referência de raça social se configura como parte da questão, pois seu enfoque tem o limite da avaliação do legado africano, ou seja, não basta o reconhecimento de que uma ideia de raça constituía o racismo, mas ter a visão de que a história da população negra é muito mais ampla do que este racismo. Para isso, se coloca a necessidade de se evidenciar as africanidades brasileiras, como produção intelectual e cultura brasileira material e imaterial de origem ou base africana.(Lima⁴¹,2008,p.38).

Todavia é reconhecida a responsabilidade histórica do Estado brasileiro pelo escravismo e pela marginalização econômica, social e política dos descendentes africanos:

O racismo e as práticas discriminatórias disseminadas no cotidiano brasileiro não representam simplesmente uma herança do passado. O racismo vem sendo recriado e realimentado ao longo de toda a nossa história. Seria impraticável desvincular as desigualdades observadas atualmente dos quase quatro séculos de escravismo que a geração atual herdou. (BRASIL⁴², 2001).

Admitidas essas responsabilidades históricas, o horizonte que se abriu foi da construção e da implementação do plano de ação do Estado brasileiro em especial as voltadas para a educação, quais sejam:

-Iguar acesso à educação para todos e todas na lei e na prática.

⁴¹ LIMA, Maria Batista. Identidade étnico Racial/ No Brasil: Uma reflexão Teórico- Metodológica, 2 2008.

⁴²BRASIL, Relatório do Comitê Nacional para a Preparação da Participação Brasileira na III Conferencia Mundial das Nações Unidas contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata.

-Adoção e implementação de leis que proíbam a discriminação baseada em raça, cor, descendência, origem nacional ou étnica em todos os de educação, tanto formal quanto informal.

-Medidas necessárias para eliminar os obstáculos que limitam o acesso de crianças à educação.

-Recursos para eliminar, onde existam, desigualdades nos rendimentos educacionais para jovens e crianças.

-Apoio aos esforços que assegurem ambiente escolar seguro, livre da violência e de assédio motivados por racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata.

-Estabelecimento para capacitar todos os estudantes, independentemente de raça, cor, descendência, origem étnica ou nacional a frequentarem instituições educacionais de ensino superior.

-Coerentemente com suas reivindicações e propostas históricas, as fortes campanhas empreendidas pelo Movimento Negro em possibilitado ao Estado brasileiro formular projetos no sentido de promover políticas e programas para população afro-brasileira e valorizar a história e a cultura do povo negro. (MINISTERIO DA EDUCAÇÃO 2006.p.20-21).

Coerentemente com suas reivindicações e propostas históricas, as fortes campanhas empreendidas pelo Movimento Negro tem possibilitado ao Estado brasileiro formular projetos no sentido de promover políticas e programas para população afro-brasileira e valorizar a história e a cultura do povo negro.

1.50 PAPEL DA EDUCAÇÃO E DA ESCOLA NO PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DA CRIANÇA NEGRA

Torna-se de extrema importância a compreensão do papel e a função da escola no processo de construção da identidade da criança negra, diante das palavras ditas por Pereira⁴³ (1987, p. 41):

[...] a escola é fundamental na construção da identidade da criança afrodescendente, porem alimenta sublinarmente a figurado do “negro caricatural”

[...] em vez de corrigir a escola estimula os estereótipos sociais e a submissão do afro-descendente aos valores brancos. Pereira (1987, p. 41).

Compartilhando a ideia de Pereira, Nascimento (2001) relata que a imagem sobre a África, ou a omissão sobre ela nos currículos escolares

⁴³ FERREIRA, Ricardo Franklin. Afro-descendente: identidade em construção. São Paulo: EDUC; Rio de Janeiro: Pallas, 2000.

brasileiros reforça de certa forma a ideia da supremacia racial, podendo causar um impacto tão devastador, “sobre a identidade afro-descendente quanto à supremacia religiosa como ‘cultura arcaica’ ou ‘culto animista’, quando não ‘obra do diabo” apud (LARKIN⁴⁴, 2001 p. 125).

Ao analisarem os conteúdos transmitidos pelos meios de comunicação Munanga e Gomes⁴⁵ (2006), assuntos estes voltados para a história do povo africano alertam que esses temas “são apresentados de modo distorcidos ou de forma estereotipada”. Ambos concordam que:

Essa maneira distorcida de olhar a África e seus povos pode ser ilustrada pelos antigos filmes de Tarzan e pelas informações divulgadas pela imprensa escrita e falada ou pelas mídias eletrônicas de modo geral, nas informações veiculadas, focalizam-se, por exemplo, as chamadas guerras tribais ou calamidades naturais e as doenças como Aids e outras endemias que dizimaram anualmente milhões de africanos (MUNANGA e GOMES, 2006.p.18).

Desta forma cabe a escola transformar esse quadro fazendo com que seus integrantes compreendam a influencia dos afrodescendentes na dança, no esporte, na culinária, enfim toda cultura brasileira consequentemente na constituição da população do país.

Segundo pesquisas realizadas por Nogueira ⁴⁶(2005, p.64), a existência de uma correlação positiva entre uma identidade bem construída, com o autoconceito elevado, e o bom desempenho acadêmico. Em contrapartida, porém, isso significa que sucessivas experiências de fracasso escolar podem levar um aluno à autodesvalorização prejudicando o pleno desenvolvimento de sua identidade.

Reportando-nos a história do negro e da escola no território brasileiro, podemos assim compreender a dificuldade que o mesmo sofre quando o assunto tratado é a construção de sua identidade, porem Medeiros⁴⁷ (2004, p. 10) relata que:

⁴⁴ LARKIN, Eliza. Gênero e raça: as interfaces. São Paulo: Summus, 2001.

⁴⁵ MUNAGA, Kabengele; GOMES, Nilma Lino. O negro no Brasil de hoje. São Paulo: Global, 2006.

⁴⁶ NOGUEIRA, Mario L. L. Tópicos especiais em educação inclusiva. Curitiba: IESDE, 2005.

⁴⁷ MEDEIROS, Luciane Virtuoso de. Práticas pedagógicas numa escola multirracial: a identidade da criança afro-descendente na escola. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade do Extremo Sul Catarinense. Criciúma, UNESC, 2004.

A identidade da criança afro-descendente neste período escravagista era formada pela negação em relação ao grupo étnico ao qual pertencia em contrapartida, as crianças brancas revelavam um sentimento de superioridade, assumindo em diversas situações atitudes preconceituosas, ofendendo a criança afro-descendente, atribuindo caráter negativo quanto à cor de sua pele.

Bordieu⁴⁸ (2008) critica tanto a escola quanto os professores, porque para ele, ambos possuem poderes perigosos, poderes estes capazes de agir sobre a mente dos alunos:

[...] os professores deveriam compreender que possuem um poder diabólico de nomeação de constituição, que se exerce sobre a identidade dos adolescentes, sobre as imagens que têm de si próprios e que, desse modo, podem infringir grandes traumas em seus alunos. (BORDIEU, 2008, p. 25).

Bordieu (2008) sobre as instituições escolares afirma que ao “tratar de modo igual quem é diferente, a escola de alguma forma privilegia de maneira dissimulada, quem por sua bagagem familiar, já é privilegiado”. Na concepção do educador a escola faz valer o dito popular; excluir os excluídos e favorecer os favorecidos.

Como já foi falado anteriormente é de suma importância que os professores mudem a forma de abordar os conteúdos sobre a história do continente africano porque é preciso ampliar a perspectiva para muito além da chegada dos primeiros escravos no Brasil, pois isso constitui apenas uma pequena história do povo africano. Então Gomes e Munanga (2006):

[...] promover alteração positiva na realidade vivenciada pela população negra e trilhar rumo a uma sociedade democrática, justa e igualitária, revestindo os perversos efeitos de séculos de preconceito, discriminação e racismo (MUNANGA e GOMES, 2006, p. 132).

De fato a escola oferece aos alunos brancos e negros oportunidades para se sentirem aceitos, respeitados positivamente e participativos na sociedade. A origem étnica condiciona um tratamento diferenciado na escola. Portanto o que ocorre é que a ausência de um questionamento crítico pelos

⁴⁸ BORDIEU, Pierre. Penso a educação: à escola e a miséria do mundo. Revista Educação. São Paulo: Segmento, 2008.

profissionais da escola, isso acaba deixando nítido a falta de preparo dos professores. Neste caso percebe-se que a transformação da sociedade não é tarefa fácil e não somente de responsabilidade da educação, de fato é necessário que essas mudanças sociais e históricas aconteçam. (Cavalleiro⁴⁹, 2006, p.98-100)

Outro fato importante de ser argumentado é de que a sociedade geralmente costuma trazer um padrão de beleza estética como cabelos lisos, pele clara, isso nos espaços escolares acaba sendo motivo de piada entre os alunados. Em seu livro *No silêncio do lar ao silêncio escolar*, Cavalleiro⁵⁰ (2000, p. 62) apresenta uma situação envolvendo um grupo de alunas negras num parque escolar.

No parque, duas turmas (fase I e II) estão brincando juntas. A professora da fase I encontra uma trança de “canecalon”. Dirige-se à outra que têm em sua turma duas alunas usando cabelo desse estilo, e lhe diz: “as suas alunas estão perdendo os cabelos! Ou será que tem alguém arrancando? Já pensou deve doer bastante, porque é grudado nos cabelos delas. Guarde para as mães colocarem no lugar”. Ambos riem da situação. As crianças a sua volta presenciam toda a cena.

Cavalleiro (2000) comenta que em muitas escolas no qual visitou para realizar sua pesquisa sobre como os professores trabalham assuntos direcionados à diversidade étnica em sala de aula, percebeu o despreparo e o despreendimento em trabalhar assuntos neste sentido.

É de suma importância afirmar que a escola possui um papel fundamental para promover a mudança desse quadro, no entanto, caberá a família servir como base para o indivíduo afro-descendente constituir sua real identidade. Porém a Escola e família, juntos:

[...] representam a possibilidade da transformação do pensamento sobre realidade social construída sob “ideologias”, como o “mito da democracia racial”. Somente uma discussão profunda dos problemas

⁴⁹ CAVALHEIRO, Eliane dos Santos. *Do silêncio do Lar ao Fracasso escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil*[dissertação de Mestrado], São Paulo: Universidade de São Paulo, 1998.

⁵⁰CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. *Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil*. São Paulo: Contexto, 2000.

relacionados ao preconceito discriminação pode concorrer para a transformação da sociedade (⁵¹CAVALLEIRO, 2000, p. 13).

Segundo Cavalleiro (2000), esse aprendizado não é resultado de processo individual. A autora nos convida a dar os primeiros passos para que o Brasil rompa o silêncio em torno do racismo e comece a lutar para eliminá-lo de vez do sistema educacional. A partir disso, é possível pensar na construção de uma escola que contemple a discussão sobre as questões raciais e influencie positivamente no processo de construção de identidade étnico-racial desses estudantes.

Nesse sentido, Ribeiro ⁵²(2002, p. 150) afirma:

"Crianças brasileiras de todas as origens étnico-raciais têm direito ao conhecimento da beleza, riqueza e dignidade das culturas negro-africanas. Jovens e adulto têm o mesmo direito. Nas universidades brasileiras, procure nos departamentos as disciplinas que informam sobre a África. Que silêncio lamentável é esse, que torna invisível parte tão importante da construção histórica e social de nosso povo, e de nós mesmos?"

O preconceito étnico-racial é fortemente reproduzido dentro das escolas e precisa, portanto, ser discutido entre os atores da escola. A escola nesse sentido torna-se um importante espaço de luta contra o racismo o que é tarefa de todos os que nela convivem, independente do seu pertencimento étnico-racial, crença, religião, ou qualquer outra posição social. Porém:

"É flagrante a ausência de um questionamento crítico por parte das profissionais da escola sobre a presença de crianças negras no cotidiano escolar. Esse fato, além de confirmar o despreparo das educadoras para relacionarem com os alunos negros evidencia, também, seu desinteresse em incluí-los positivamente na vida escolar. Interação com eles diariamente, mas não se preocupam em conhecer suas especificidades e necessidades" (CAVALLEIRO, 2000, p. 35).

⁵¹ CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil. São Paulo: Contexto, 2000.

⁵² RIBEIRO, Romilda Iyakemi. Até quando educaremos exclusivamente para a branquitude? Redes-de-significado na construção da identidade e da cidadania. In: POTO, M R S, CATANI, A M, PRUDENTE, C L e GILIOLI, R S. Negro, educação e multiculturalismo: Editor Panorama,

Conclui-se que o caminho a ser percorrido por um aluno afrodescendentes no tocante a sua identidade será longo e tortuoso. Ao final dessa estrada, o indivíduo afrodescendente será detentor de uma identidade positiva e usufruirá de uma sensação de bem-estar. Além disso, fará parte de seu cotidiano uma melhor disposição para a realização dos afazeres diários bem como uma acentuada melhoria no seu humor. Vários educadores nos fazem entender que para constituir uma identidade positiva existe a necessidade do professor vencer a barreira do preconceito ou da diferença.

CAPITULO II

2.0 POLITICAS DE EDUCAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

Foi na década de 1990 que se apresentou como um marco para a educação infantil. A partir desse período ela passou a ser regulamentada por meio da Constituição Federal de 1988 como um dever do Estado, em seguida normatizada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB com as seguintes especificidades:

Art. 29º. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Art. 30º. A educação infantil será oferecida em: I - creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; II - pré-escolas, para as crianças de quatro a seis anos de idade.

Art. 31º. Na educação infantil a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental. (BRASIL, MEC⁵³, 1996, p. 12).

Porem a educação infantil começa a ser organizada como um direito da criança e dever do Estado. Nesta perspectiva as crianças passam a ser compreendidas enquanto sujeitos de direitos, ativos, participativos, produtores e reprodutores de culturas. Neste sentido a educação infantil é caracterizada como primeira etapa da educação básica, a mesma passou a contemplar em suas políticas e práticas o desenvolvimento moral e humano da criança. Onde as crianças são reconhecidas como sujeitos ativos que têm como direito vivenciar momentos pautados na concepção indissociável entre o cuidar e o educar, bem como da influência mútua, brincadeiras e trocas de experiências. (DIRETRIZES CURRICULARES para a Educação Municipal de Curitiba⁵⁴, 2006, p.20). Todavia um conjunto de conceitos sobre o desenvolvimento da primeira infância e sobre a estrutura física, necessária para essa etapa, teve

⁵³ [HTTP://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12579%Aeduca%C3%A7%C3%A3o%20infantil&Itemid=859](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12579%Aeduca%C3%A7%C3%A3o%20infantil&Itemid=859)

⁵⁴ DIRETRIZES CURRICULARES para a educação infantil de Curitiba.V.2,Educação Infantil,2006.

que ser reformulado com o intuito de oferecer aos pequenos uma condição favorável para o seu desenvolvimento. De acordo com Zabalza:

(...) os conceitos e o tratamento dado à infância ao longo dos anos sempre foi fruto da maior ou menor sensibilidade dos adultos e não com algo a que as crianças tivessem como um direito, vivendo em um mundo que não era o seu, como não capazes, em um conceito ainda paternalista. “Mesmo que se trabalhe com um conceito ainda difuso e paternalista de ‘direito’, o importante é que começa a ser configurado um mapa de direitos da infância cada vez mais preciso e comprometedor”(ZABALZA1996, p.19).⁵⁵

Com essa nova concepção de criança como sujeito de direitos, foi se delineando a necessidade de se ampliar as políticas públicas para o atendimento de crianças de 0 a 6 anos, mudando o foco desse atendimento que deveria deixar de ser assistencialista para ser educacional, passando assim a compor os sistemas de ensino como primeira etapa da educação básica. Dentre essas conquistas, a educação infantil também passa a contar com documentos oficiais, de nível nacional e local, que buscam orientar e regulamentar essa primeira etapa da educação básica, os quais contemplam múltiplas especificidades, incluindo desde Referenciais e Diretrizes Curriculares até Orientações sobre convênios e Indicadores de qualidade. Todavia:

(...) o espaço que a educação infantil ocupa hoje na legislação e na política educacional brasileira não resulta de uma evolução natural dos sistemas de ensino. É conquista de uma ação persistente, de sólida argumentação, com intensa mobilização e pressão social. Seu avanço tem despendido, também, de hábil negociação com a área econômica e com setores educacionais e etapas de ensino resistentes e temerosas de terem que partilhar recursos financeiros escassos. (DIDONET⁵⁶, 2008, p. 45).

Sobre esse assunto, vale sublinhar que durante um determinado período, pós LDB, apenas o ensino fundamental era elencado como prioridade para financiamento público. Aspecto reiterado por meio da Emenda Constitucional nº 14/96, pela qual instituem o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério –

⁵⁵ ZABALZA, M. A. Qualidade em educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 1998.

⁵⁶ DIDONET, Vital. Fragmentos de história da educação infantil no Brasil: algumas reflexões. Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais. Jun/2008.

FUNDEF, com recursos redistribuídos unicamente ao ensino fundamental. Somente após dez anos de lutas em prol de uma educação de qualidade para as crianças pequenas que, através da Emenda Constitucional n.53/2006 e regulamentado pela Lei 11494/2007 e pelo Decreto 6253/2007, foi designado o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB⁵⁷; incluindo assim o financiamento de toda a educação básica, isto é: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio. Como podemos observar, a questão sobre a escassez dos recursos para educação infantil. Estudos apontam que a Proposta da Emenda Constitucional (PEC 415/2005) excluía as creches dos orçamentos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação. Fato que acarretaria a ampliação da precarização das creches. Nesse sentido, a discussão a respeito das creches de crianças de zero a três anos permeiam a história da educação infantil brasileira. (Carvalho⁵⁸, 20013, p.74).

(...) discutir financiamento da educação infantil implica disputar projetos políticos que estão diretamente relacionados ao pacto federativo, à relação entre público e privado, à estrutura de controle social, à definição de um padrão básico de qualidade do atendimento à criança e às principais características sócio demográficas da população de zero a seis anos. (COELHO; BARRETO⁵⁹, 2004, p. 14 – 15.)

Em contrapartida Rosemberg⁶⁰ (2002, p.38), colabora dizendo que as políticas voltadas para infância nos países subdesenvolvidos seguiram tendências de subalternização, nas quais modelos “não formais” e de baixos custos foram desenvolvidos. De acordo com a autora, considerando o período de 1970 a 1990, as políticas para infância foram fortemente influenciadas pelas organizações multilaterais. Entre 1970 e 1980 pela (UNESCO), Organização

⁵⁷ Conforme o site do MEC, o FUNDEB está em vigor desde 2007 e se estenderá até 2020. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12407 Acesso em: 05/06/2012.

⁵⁸ CARVALHO, Thaís Regina. Políticas de formação de igualdade Racial na Rede Municipal de Educação Infantil de Florianópolis, 2013.

⁵⁹ Rita de Cássia Coelho; Ângela Maria Rabelo Ferreira Barreto (2004). UNESCO. Relatório de monitoramento global de EPT 2002: educação para todos: o mundo está no caminho certo? São Paulo: Moderna, 2003.

⁶⁰ ROSEMBERG, Fúlvia. Literatura Infantil e Ideologia. São Paulo, Global, 2012.

das Nações Unidas e (UNICEF), Fundo das Nações Unidas para a Infância e em 1990 pelo Banco Mundial. Em face desse contexto a mesma autora aponta que os baixos investimentos acarretaram:

- a expansão não significou democratização mas apenas “democratização”;
- a expansão provocou novos processos de exclusão social, pois as crianças com 7 anos ou mais reprovadas no pré-escolar são mais frequentemente pobres e negras (também um pouco mais de meninos que de meninas ficam retidos na pré-escola) e residentes no Nordeste;
- a retenção de crianças com 7 anos e mais, pobres e negras, no Pré escolar ocupou vagas de crianças pobres e negras de 0 a 6 anos que poderiam frequentar o pré-escolar. (ROSEMBERG, 2002, p. 38-39).

A autora coloca que, a partir da votação da Constituição Federal e da mudança do grupo que estava à frente da Coordenação de Educação Infantil do MEC, a concepção sobre política para infância foi ampliada, abrangendo questões referentes à qualidade, bem como aspectos relativos às especificidades da educação das crianças de zero a seis anos. Entretanto, por meio de “interferências” do Banco Mundial esse programa não pôde ser concretizado, entrando em cena novamente os baixos investimentos e a priorização para o ensino fundamental, inclusive compreendendo a educação infantil enquanto etapa preparatória, com um viés assistencialista. Por outro lado, considerando os últimos anos, as políticas que trazem como foco as crianças de zero a seis anos têm retratado a preocupação com a institucionalização da educação infantil. Dentre essas políticas enfatizamos a RESOLUÇÃO Nº 5, de 17 de dezembro de 2009, a qual fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI e que apresenta pontos chave a respeito da organização e proposta pedagógica, políticas públicas, avaliação, planejamento, entre outros aspectos. A DCNEI também representa um salto significativo no que se refere à promoção da igualdade racial, chamando atenção para diversidade étnico-racial na elaboração das propostas e práticas pedagógicas. Entretanto conforme Souza (2012), apud Carvalho (2013) ainda existe algumas fragilidades com relação à institucionalização da educação infantil em nível nacional, entre elas citamos: Falta de reconhecimento, por parte de alguns governos e sociedades, do pertencimento à educação básica; Consolidação da criança como sujeito de

direitos; Permanência da compreensão da educação infantil enquanto compensatória; Poucas parcerias e apoios de outros setores; Pressões, por parte de diversos setores sociais e governamentais, por resultados imediatos, despreparo de alguns setores da governabilidade entre outras exterioridades.(CARVALHO,201⁶¹3,p.75-76).

O exercício democrático pressupõe que a sociedade participe, de diferentes formas, dos processos que visam atender às demandas sociais. Assim, a política pública é entendida como uma construção coletiva onde a sociedade tem importante papel propositivo e de monitoramento, considerando a capilaridade social e seu alcance. Essa participação social organiza-se por si mesma ou por indução dos agentes públicos e instituições com diferentes naturezas, campos de atuação e interesses. No caso da educação para as relações étnicorraciais essa participação e controle social não são somente desejáveis, mas fundamentais. (Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das relações Etnicorraciais e para o ensino de História Afro Brasileira, 2003, p.41)⁶²

Neste caso é necessário o que existam grupos que monitorem, auxiliem, proponham, estudem e pesquisem os objetos de trabalho deste plano para que sua atualização permaneça dinâmica e se auto ajustem às necessidades do aluno, da escola e da sociedade brasileira.

Desta forma incluir políticas públicas a temática das relações étnico-raciais na pequena infância torna-se imprescindível podendo assim contribuir para o questionamento da democracia racial.

2.1 AS CONTRIBUIÇÕES DOS MATERIAIS PRODUZIDOS PELA SECRETARIA MUNICIPAL DE CURITIBA PARA ORIENTAR O TRABALHO COM A IDENTIDADE ÉTNICO- RACIAL

Nos últimos anos, outros documentos passaram a nortear esse nível de ensino, tais como os Parâmetros e indicadores de Qualidade para os Centros Municipais de Educação Infantil, e alguns no âmbito nacionais tais como

⁶¹[Thaís Regina de Carvalho - Programa de Pós-Graduação em ...
www.ppge.ufpr.br/teses/M13_Thais%20Regina %20de%20Carvalho. pdf](http://www.ppge.ufpr.br/teses/M13_Thais%20Regina%20de%20Carvalho.pdf)

⁶²Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das relações Etnicorraciais e para o ensino de História Afro Brasileira,2003.Disponível em: portal.MEC.gov.br.

Resolução CNE/CEB Nº 5 (2009) que fixou as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, bem como os Parâmetros Nacionais para a EI (esses não obrigatórios), o Parecer nº 4 de 2000 que estabelece Diretrizes Operacionais para a Educação Infantil.

As instituições públicas da rede municipal de ensino de Curitiba, além da legislação nacional, são regidas pelas Diretrizes Curriculares Municipais para a Educação Infantil e pelos Parâmetros e indicadores de Qualidade para os Centros Municipais de Educação Infantil (CMEI's) da cidade de Curitiba. As Diretrizes Curriculares Municipais para a Educação Infantil norteiam o atendimento nos Centros Municipais de Educação Infantil da cidade de Curitiba. É um documento construído com base nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil, sendo um dos primeiros documentos da Secretaria Municipal de Educação voltado para a Educação Infantil, uma vez que esta passou a compor o Sistema Municipal de Ensino só a partir de 2003. Desta forma conforme o documento Diretrizes curriculares para a Educação Infantil ⁶³(2012,p.3), o caderno de objetivos de aprendizagem tem como propósito colaborar na organização do trabalho pedagógico das unidades e investigar constantemente os profissionais a repensarem a sua pratica, servindo como base na elaboração do planejamento das ações de educar e cuidar de modo que contribuam significativamente para a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças.

Com base no Regime de colaboração, explicitado na Constituição de 1988⁶⁴, a educação infantil, integrada ao sistema de ensino, é incumbência do município, ou seja, é responsabilidade das secretarias municipais de educação, bem como elaborar e definir políticas educacionais que orientam a organização do trabalho pedagógico nas instituições de educação infantil, pela esfera municipal. Portanto a educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem por objetivo o desenvolvimento integral da criança, no qual as aprendizagens espontâneas e significativas devem ser privilegiadas, desta forma fica a cargo da instituição de ensino educativa organizar a seleção de

⁶³ DIRETRIZES CURRICULARES para a Educação Municipal de Curitiba, V.2 Educação Infantil, 2012.

⁶⁴www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm

conhecimentos a serem desenvolvidos de acordo com a faixa etária, desde que em consonância com os preceitos da Lei. Portanto trata-se de:

(...) um referencial para apoiar os profissionais na continuidade da elaboração de objetivos específicos de aprendizagem das crianças nas diferentes áreas de formação humana, em cada unidade de educação infantil, respeitando o currículo local e os diferentes contextos sociais que merecem olhares específicos, considerando a diversidade de comunidade de frequentarem as unidades. Os objetivos de aprendizagem auxiliam na tomada de decisão pedagógica, na intencionalidade do planejamento dos profissionais de educação infantil e no acompanhamento das práticas dos profissionais da educação infantil e no acompanhamento das práticas que articulam a aprendizagem e o desenvolvimento infantil. (DIRETRIZES CURRICULARES para a Educação Municipal de Curitiba, 2012, p.7).⁶⁵

Porem deve-se pensar em assuntos de trabalho com crianças das mais variadas formas, valorizando seu interesse, curiosidades. Entretanto é de suma importância que os profissionais coloquem em prática suas observações e a escuta infantil para poder identificar o interesse da criança pequena.

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil ⁶⁶(DCNEI), em seu artigo 3º, determinam que “as propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil devem respeitar os seguintes fundamentos norteadores: a) Princípios Éticos da Autonomia, Responsabilidade, Solidariedade e Respeito ao Bem Comum; b) Princípios Políticos dos Direitos e Deveres de Cidadania e do Respeito à Ordem Democrática; c) Princípios Estéticos da Sensibilidade, Criatividade, Ludicidade e Diversidade de Manifestações Artísticas e Culturais” (BRASIL, 1999, art. 3,p.16). Esses princípios interdependentes devem reger a vida da instituição. As Diretrizes Curriculares para a educação Municipal de Curitiba no seu volume sobre Educação Infantil reafirmam os princípios das diretrizes nacionais e o ampliam, organizando seu trabalho sobre três eixos: 1) Infância: Tempo de Direitos; 2) Espaços e Tempos Articulados; 3) Ação Compartilhada. Nessas diretrizes é elucidado o entendimento de que:

[...] a proposta de trabalho educativo com a criança pequena dispensa a fragmentação de conteúdos ou a compartimentalização de aprendizagens estabelecidas em etapas a serem vencidas em um

⁶⁵ DIRETRIZES CURRICULARES para a Educação Municipal de Curitiba, V.2 Educação Infantil, 2012.

⁶⁶ Ibidem

determinado tempo. A ideia é de uma permanente construção da ação educativa, considerando o direito da criança à infância e à educação, estabelecendo uma interação entre o fazer pedagógico e a reflexão constante do que é realizado com as crianças, profissionais da Educação Infantil, famílias e comunidades. (CURITIBA, 2006, p.15⁶⁷).

Com o intuito de constituir uma política para a Educação Infantil de qualidade para os Centros Municipais de Educação Infantil em Curitiba, foi elaborado um documento que estabelece parâmetros e indicadores para essas instituições. De acordo com a Secretaria, esse documento foi elaborado:

(...) com base nos parâmetros do MEC⁶⁸ (BRASIL, 2006), nas observações e relatos dos profissionais da educação infantil e nas experiências significativas vivenciadas pelas unidades nos últimos anos, considerando a organização dos espaços, a diversidade e qualidade de propostas às crianças, o investimento na gestão democrática e, principalmente, o interesse e o envolvimento dos profissionais para o planejamento e o desenvolvimento do trabalho com as crianças. (CURITIBA, 2009, p.9).

Ainda nesse documento, a secretaria faz referência à diversidade presente nos diversos equipamentos que fazem parte da rede e assegura que toda unidade será respeitada nas suas particularidades. Todavia os parâmetros estabelecidos pelo município englobam todos os aspectos físicos, materiais, pedagógicos e de formação, ou seja, permeiam todas as práticas, ações e pessoas envolvidas no processo educativo. Elencados em 13 itens, os parâmetros garantem o direito da criança a organização dos espaços, a brincadeira e a organização do brincar, os espaços de alimentação e sua organização, a construção da identidade, a um ambiente educativo, ao movimento, ao contato com as linguagens artísticas e os materiais de expressão, o acesso a literatura e aos livros, também se garante o desenvolvimento da oralidade, da leitura e da escrita, bem como do pensamento lógico-matemático e o contato e relação com espaços/ambientes naturais e sociais. (CURITIBA, 2010).

⁶⁷ DIRETRIZES CURRICULARES para a Educação Municipal de Curitiba, V.2 Educação Infantil, 2006.

Além dos documentos que orientam a rede pública de educação infantil de âmbito Nacional, a rede conta com o documento “ORIENTAÇÕES PARA A (RE) ELABORAÇÃO, IMPLEMENTAÇÃO E AVALIAÇÃO DE PROPOSTA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL”,⁶⁹ onde destaca que a educação infantil, como um direito, adquiriu significativo reconhecimento, bem como prestígio político, com maior presença no quadro educacional do Estado. A educação e o cuidado na primeira infância vêm sendo tratados como assuntos prioritários de governo, organismos internacionais e organizações da sociedade civil, por um número crescente de países em todo o mundo. Isto tudo nos faz acreditar que estamos vivendo um momento histórico muito oportuno para a reflexão e a ação em prol das crianças.

Desta forma, o documento prioriza a Proposta Pedagógica, sua identidade, finalidade e processo de elaboração. Compreende-se que a Proposta Pedagógica representa “um caminho, não é um lugar. Uma proposta pedagógica é construída no caminho, no caminhar. Toda proposta pedagógica tem uma história que precisa ser contada. Toda proposta pedagógica contém uma aposta”. (KRAMER, 1999, p.169).⁷⁰

É fundamental ter-se em conta na elaboração e implementação da Proposta Pedagógica que as instituições de educação infantil têm duas funções indissociáveis: cuidar e educar. Isso implica profissionalização, como evidencia a afirmação de Rosemberg (1997)⁷¹

Para implantar este modelo de educação infantil que educa e cuida devemos, pois, afastarmos duas concepções inadequadas: a concepção de que educar é apenas instruir e alimentar a cabeça através de lições ou ensinamentos; e de que cuidar é um comportamento que as mulheres desenvolvem naturalmente em suas casas. O que estou querendo afirmar é que educar e cuidar crianças pequenas em instituições coletivas é uma habilidade profissional que necessita ser aprendida e de condições de trabalho adequadas para se expressar. (ROSEMBERG, 1997, p.23).

⁶⁹Ministério da **Educação** / Secretaria da **Educação** Continuada,. Alfabetização e Diversidade. **Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais**.

⁷⁰ KRAMER, Sonia. Propostas Pedagógicas ou curriculares: subsídios para uma leitura crítica.

In: MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa (org.). Currículo políticas e práticas. Campinas: Papyrus, 1999, p. 165-183.

⁷¹ROSEMBERG, Fúlvia. Educação Infantil, educar e cuidar e a atuação profissional. In: Infância na Ciranda da Educação. Belo Horizonte: 1997, nº 3, p.21-26.

Portanto têm-se ciência que um dos elementos que afetam diretamente a educação relaciona-se a formação do profissional que nela atua, sendo necessária uma qualificação mínima e uma prática diária e bem elaborada de formação continuada.

Neste caso um dos desafios propostos pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana é que se “cumpra a Lei” é, pois de responsabilidades de todos e não apenas do professor em sala de aula, exige-se um comprometimento solidário dos vários elos do sistema de ensino brasileiro tendo como ponto de partida o presente parecer que junto com outras diretrizes e pareceres e resoluções tem o papel de articular e coordenados da organização da educação nacional.(Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, 2004p.26)⁷².

Outros documentos que produzidos pela SMC (Secretaria Municipal de Curitiba, 2012) foram os Cadernos Pedagógicos voltados para às necessidades especiais, linguagem oral ações compartilhadas e identidade e economia, as que servem para orientar o professor na sala de aula com base nos conteúdos e métodos utilizados, a elaboração dos caderno pedagógicos exigiu critérios rigorosos e juntamente com o plano de qualificação dos profissionais da educação e é um importante investimento da administração municipal na qualidade da educação, portanto:

Planejar é organizar-se para receber as novas crianças e suas famílias favorece o estabelecimento da confiança, de vínculos positivos e do conhecimento mútuo entre as crianças, famílias e instituições. (Caderno Pedagógica-Educação Inclusiva,2012.p.46).

⁷²Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, (2004, p.26).

Podemos observar que, embora os conteúdos da Educação Infantil não sejam organizados em componentes curriculares, os temas referentes à História e Cultura Afro-Brasileira e Africana devem estar presentes no conjunto de todas as atividades desenvolvidas com crianças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final, este trabalho revela-nos que, no que tange o espaço escolar, as crianças estão tendo infinitas de possibilidades para a interiorização de comportamentos e atitudes preconceituosas e discriminatórias contra os negros. Também se percebe que na educação infantil há educadoras que se dizem compromissadas com o seu fazer profissional, mas demonstram-se não enxergar suas ações, principalmente quando questionadas sobre as relações interpessoais estabelecidas na pré-escola. Paralelamente nas famílias, tanto adultos como jovens preparam seus novos membros para a vida social desconsiderando o caráter multiétnico da população. Desta forma o silêncio dos educadores e da própria família acaba contribuindo para o preconceito e a discriminação no espaço escolar. É flagrante a ausência de um questionamento crítico por parte dos profissionais da pré-escola sobre a presença de crianças negras no cotidiano escolar. Este fato além de confirmar o despreparo dos educadores para se relacionarem com os negros, evidencia também seu desinteresse em incluí-las positivamente na vida escolar. Interagem com eles diariamente, mas não se preocupam em conhecer suas especificidades e necessidades. A existência de preconceito e discriminação étnicos, dentro da pré-escola, confere à criança negra a incerteza de ser aceita por parte dos professores. Como ficaram demonstradas neste trabalho, as crianças da pré-escola além de se darem contas das diferenças étnicas percebem também o tratamento diferenciado destinado a elas pelos adultos a sua volta. Essa percepção compele a criança negra à vergonha de ser quem é, pois isso confere participar de um grupo inferiorizado dentro da escola, o que pode minar a sua identidade. Não há como negar o preconceito e a discriminação constitui problema que afeta em maior grau a criança negra, visto que ela sofre diariamente, maus tratos, agressividade direta e cotidianamente, que afetem sua infância e comprometem todo seu desenvolvimento. No espaço escolar há toda uma linguagem não verbal expressa por meio de comportamentos sociais disposições-formas de

tratamento, atitudes, gestos, tons de voz e outras, que transmitem valores marcantes, preconceituosos e discriminatórios, comprometendo assim o conhecimento a respeito do grupo negro. Logo ao abordar o tema identidade compreende-se reconhecer que esta em sua capacidade de ver-se, reconhecer seu valor sua beleza e aceitar-se diante de si e do seu grupo que pertence, construindo sua autoimagem que se encontra em plena construção. E a escola pode ser um fator de interferência na construção da identidade negra podendo de acordo com a forma que se olha o negro e sua cultura valorizá-lo ou discriminá-lo. Ao analisar os documentos que tratam das Orientações para as Relações Étnico-Raciais ficou claro que as interações positivas entre os educadores e crianças pautadas nos tratamentos desiguais podem também gerar danos irreparáveis a constituição da identidade das crianças bem como comprometer a trajetória educacional das mesmas. Portanto dependendo da forma como é entendida a tratada a questão da diversidade étnico-racial, as instituições de ensino podem auxiliar as crianças a valorizar sua cultura, seu corpo, seu jeito de ser ou pelo contrario favorecer a discriminação que silenciam diante da realidade social que se desvaloriza as características físicas da criança negra. Entretanto, cabe ao professor, enfatizar os conteúdos pertinentes à Lei, destacando a riqueza da Diversidade Cultural e a beleza de cada etnia. Com isso, os alunos negros irão conhecer um pouco mais sobre seus descendentes e assim assumir sua negritude, afinal, muitos negros não assumem ser negros porque sentem vergonha de um povo que é visto nos livros didáticos e em toda a sociedade como um povo escravizado, como vítimas de castigos horríveis, como coitado, como miserável, que criança negra sentirá orgulho de sua etnia

Possivelmente muitos outros questionamentos surgirão a partir de nossos estudos, pois consideramos que o conhecimento não é algo dado e acabado, mas sim construído cotidianamente ao longo de nossa vida. Caberá a nós educadores a missão de transformar a sociedade atual, para que tenhamos futuramente um contexto social livre do racismo e do preconceito onde nossos filhos (as), negros ou brancos, possam ser tratados ou educados sobre um olhar com princípios igualitários.

REFERÊNCIAS

ARAMOWICZ, ANETE. Educação Infantil e a escola fundamental de 9 anos. Olhar de professor. Ponta Grossa: v.9, n.2. 2006. Disponível em: <http://WWW.revistas2.uepg.br/olhardeprofessor/article/view/1467/1112>. Acesso em set. 2013

Afro-descendente: identidade em construção. São Paulo: EDUC; Rio de Janeiro: Pallas, 2000.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96.** Brasília, MEC, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.** Brasília, 2004. Disponível em http://www.sinpro.org.br/arquivos/afro/diretrizes_relacoes_etnico-raciais.pdf

Brasil, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** Apresentação dos temas transversais, ética/ Secretária da educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em <http://portal.MEC.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>.

BRASIL, Relatório do Comitê Nacional para a Preparação da Participação Brasileira na III Conferência Mundial das Nações Unidas contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata. Disponível em: http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2916_1177.pdf

BENTO, Maria Aparecida Silva. **Educação Infantil, igualdade racial e diversidades: aspectos políticos, jurídicos, conceitos.** Ministério da Educação. São Paulo, 2012.

BORDIEU, Pierre. **Penso a educação: à escola e a miséria do mundo.** Revista Educação. São Paulo: Segmento, 2008.

BONDIOLI, A. (org). **O projeto pedagógico da creche e a sua avaliação: a qualidade negociada.** Tradução ORTALE, F. L. & MOREIRA, I. P. Revisão Técnica FARIA, A.L.

BRASIL. Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais. Ministério da Educação e Cultura/ Secretaria da educação Continuada, Alfabetização e Diversidade Brasília: **MEC/SECAD,** 2006.

Brasil, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** Apresentação dos temas transversais, ética/ Secretária da educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

Cadernos Pedagógicos-Educação Inclusiva, (2012.p.46).

CARVALHO, Thaís Regina de Carvalho. **Preconceito racial na rede municipal de Ensino de educação infantil de Florianópolis/SC...Étnico-Raciais para o Ensino de História e Cultura Africana e Afro...**Curitiba,2012.Disponível em:<<http://www.ppge.ufpr.br>. Acesso em:10 de out. 2013.

CAVALLEIRO, Eliane. **Racismo e anti-racismo na educação**. São Paulo: Summus/Selo Negro, 2001.

CAVALLEIRO, Eliana. E. **Do silêncio do lar ao silêncio da escola**. São Paulo: Contexto, 1998.

CUNHA JR, Henrique. **Etnia Afrodescendente**, Pluriculturalismo e Educação. Revista Pátio.Artes Médicas.Agosto/Outubro,1998.

COELHO, de Cássia; Ângela Maria Rabelo Ferreira Barreto (2004). **UNESCO: Relatório de monitoramento global de EPT 2002: educação para todos: o mundo está no caminho certo?** São Paulo: Moderna, 2003.

DIDONET, Vital. **Educação Infantil No Brasil: Primeira Etapa da Educação Básica**. Brasília: Unesco, Ministério da Educação/Secretária da Educação Básica,Fundação Orça, 2011.

DIRETRIZES CURRICULARES para a Educação Municipal de Curitiba, V.2 Educação Infantil, 2012.

FERREIRA, Ricardo Franklin. **Afro-descendente: identidade em construção**. São Paulo: EDUC; Rio de Janeiro: Pallas, 2000.

FIGUEIRA, V.O **Preconceito racial na escola**. In: **Nascimento**, Elisa Laskins (org). **A África na escola**. Brasília Senado Federal, Gabinete do Senador Abdias do nascimento, 1991.

FUNDEB- Ministério da educação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br> Acesso em: Out de/2013

GOMES, Nilma Lino.Revista Brasileira de Educação. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação,2003.

KRAMER, Sonia. **Propostas Pedagógicas ou curriculares: subsídios para uma leitura crítica**. Campinas: Papyrus, 1999.Disponível em:<<http://www.scielo.br>...Acesso em:15 out. 2013.

LARKIN, Eliza. Gênero e raça: as interfaces. São Paulo: Summus, 2001.

LIMA, Maria Batista de. IDENTIDADE ÉTNICO/RACIAL NO BRASIL: uma reflexão teórica metodológico. Volume 3, 2008. Disponível em: <<http://www.ufpe.br...>Acesso em: 10 out. 2013.

MEDEIROS, Luciane Virtuoso de. Práticas pedagógicas numa escola multirracial: a identidade da criança afro-descendente na escola. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade do Extremo Sul Catarinense. Criciúma, UNESC, 2004.

MUNAGA, Kabengele, GOMES, Nilma Lino. O negro no Brasil de hoje. São Paulo: Global, 2006.

Ministério da **Educação** / Secretaria da **Educação** Continuada,. Alfabetização e Diversidade. **Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais.** Disponível em: <[http:// portal.MEC.gov.br/dmdocuments/orientações...](http://portal.MEC.gov.br/dmdocuments/orientações...)
Acesso em: 29 out.2013.

NOGUEIRA, Mario L. L. Tópicos especiais em educação inclusiva. Curitiba: IESDE, 2005.

PEREIRA, J.B.B. A criança negra: identidade étnica e socialização. Cadernos de pesquisa, v. 63, 1987.

Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das relações Etnicorraciais e para o ensino de História Afro Brasileira, 2003. Disponível em: <<http://www.portal.mec.gov.br>.
Acesso em: 20 de ago. 2013

PINTO, R.P.A representação do negro nos livros didáticos de leitura.In:Cadernos de pesquisa,nº55.São Paulo:1985.

ROSEMBERG, Fúlvia. Educação Infantil, educar e cuidar e a atuação profissional. In: Infância na Ciranda da Educação. Belo Horizonte: 1997,
REIRA, Ricardo Franklin.

SILVA. V.L.N.da. Os estereótipos nas falas e gestos de educadoras infantis.[Dissertação de Mestrado].Niteroi (RJ):Universidade Federal Fluminense,2002. Disponível em: [http://.www.portal. MEC.gov.br](http://www.portal.MEC.gov.br).

SILVA, C. I. O acesso das crianças negras à educação infantil: um estudo de caso de Florianópolis. (Dissertação de mestrado), UFSC, 2007.

SILVA, Paulo Vinícius Baptista da. Relações Raciais em Livros Didáticos de Língua Portuguesa.Tese (Doutorado) em Psicologia)Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia Social da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo,PUC,São Paulo,2005

SILVA, Geraldo da; ARAUJO, Márcia. Da escola às ações educacionais de Sucesso: Escolas dos movimentos negros e escolas profissionais, técnicas e tecnológicas. In:ROMÃO,Jeruse.História da educação do negro e outras histórias.Brasília: Mec,2005.

ZABALZA, M. A. Qualidade em educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 1998.http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12579%26Itemid=859