



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA A DISTÂNCIA

**AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA
EDUCAÇÃO INFANTIL**

DAMIANA BATISTA SALES DA SILVA

Currais Novos/RN

2018

DAMIANA BATISTA SALES DA SILVA

**AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA
EDUCAÇÃO INFANTIL**

Artigo apresentada ao Curso de Pedagogia a Distância do Centro de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte como requisito parcial para obtenção do Grau de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a. Ms. Ivone Priscilla de Castro Ramalho.

Currais Novos/RN

2018

AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Por

DAMIANA BATISTA SALES DA SILVA

Artigo apresentado ao Curso de Pedagogia a Distância do Centro de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte como requisito parcial para obtenção do Grau de Licenciatura em Pedagogia.

Aprovado em 06 de julho de 2018.

BANCA EXAMINADORA

Ms. Ivone Priscilla de Castro Ramalho (Orientadora)
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Dr. Mônica Karina Santos Reis
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Ms. Louize Gabriela Silva de Souza
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Damiana Batista Sales da Silva - UFRN
damianasalescn@hotmail.com

Resumo

O presente estudo bibliográfico tem como objetivo principal discutir sobre as relações étnico-raciais nas práticas pedagógicas da educação infantil, enfatizando o papel do currículo e a importância da construção coletiva de propostas pedagógicas nas instituições dessa etapa educativa. A pesquisa busca responder ao seguinte problema: quais estratégias podem ser utilizadas para desconstruir estereótipos relacionados à raça e etnia no contexto da primeira infância? A relevância desta pesquisa justifica-se pelo fato de a temática da diversidade ser bastante recorrente e necessária na contemporaneidade, algo destacado, inclusive, nas políticas públicas para a primeira infância. No desenvolvimento do trabalho, fez-se uma pesquisa bibliográfica e análise dos documentos oficiais, analisando as proposições para se trabalhar a diversidade no contexto da educação infantil. As conclusões evidenciaram que o currículo, partindo de uma construção coletiva nas propostas pedagógicas das instituições de educação infantil, torna-se imprescindível para colaborar no combate ao racismo/preconceito. Como principais interlocutores, utilizamos os seguintes autores: Finco e Oliveira (2011); Silva (2011); Canen (2010); Gomes (2010); Ropoli (2010); entre outros.

Palavras-chave: Diferenças. Currículo Multiculturalista. Propostas Pedagógicas na Educação Infantil.

INTRODUÇÃO

O presente estudo bibliográfico tem como objetivo principal discutir sobre as relações étnico-raciais nas práticas pedagógicas da educação infantil, enfatizando o papel do currículo e a importância da construção coletiva de propostas pedagógicas nas instituições dessa etapa educativa. O interesse por essa investigação surgiu a partir da percepção de que o currículo pode ser um artefato que favorece a reprodução das desigualdades raciais, ao mesmo tempo em que possibilita desconstruir estereótipos a partir do desenvolvimento de práticas promotoras de igualdade racial por meio da organização dos tempos, espaços e materiais na educação infantil. Nesse sentido, a pesquisa busca responder ao seguinte problema: quais estratégias podem ser utilizadas para desconstruir estereótipos relacionados à raça e etnia no contexto da primeira infância?

A relevância desta pesquisa justifica-se pelo fato de a temática da diversidade ou das diferenças ser bastante recorrente e necessária na contemporaneidade, algo destacado, inclusive, nas políticas públicas para a primeira infância. Diante disso, compreendemos que este trabalho poderá contribuir para suscitar novas discussões na área e também para repensar nas práticas pedagógicas da educação infantil diante das problematizações apresentadas neste artigo, favorecendo a reflexão sobre a importância de construir uma pedagogia da infância que reconheça e valorize as diferenças das crianças e suas famílias.

No desenvolvimento do trabalho, fez-se uma pesquisa bibliográfica e análise dos documentos oficiais, analisando as proposições para se trabalhar a diversidade no contexto da educação infantil. Para melhor organização, dividimos o artigo em três partes. Na primeira, problematizamos sobre como as diferenças étnico-raciais são tratadas nas instituições de educação. Na segunda, discorremos sobre a diversidade nas proposições oficiais da educação infantil. E, na terceira, enfatizamos a importância de um currículo multiculturalista nessa etapa educacional. Como principais interlocutores, utilizamos os seguintes autores: Finco e Oliveira (2011); Silva (2011); Canen (2010); Gomes (2010); Ropoli (2010); entre outros.

1 AS DIFERENÇAS ÉTNICO-RACIAIS NAS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL

De acordo com Finco e Oliveira (2011, p. 59), na contemporaneidade faz-se cada vez mais necessário questionar as práticas educativas “no sentido de buscarmos uma valorização das diferenças das crianças, desconstruindo todo tipo de preconceito e concebendo a criança como “sujeito de direitos” no campo das políticas públicas”. Nesse sentido, as referidas autoras discutem sobre a importância de se questionar a ideia de criança e infância como algo natural para se apoiar em uma perspectiva cultural e social, a partir da abordagem da sociologia da infância, afirmando que as interações entre adultos e crianças nas práticas da educação infantil “requer a análise relacional entre infância, gênero, raça, idade e geração, ou seja, requer a análise da questão de poder contida nas relações que permeiam os processos de socialização” (p. 62).

No que se refere às diferenças, Finco e Oliveira (2011) afirmam que a socialização da criança pequena se alarga no convívio na educação infantil, em que a entrada desta nesse contexto educativo pode traduzir um passo significativo no processo de socialização, no convívio com outras crianças e adultos, ao mesmo tempo em que pode significar um processo de rejeição às diferenças que estas anunciam e a construção negativa de autoimagens. Assim, nas interações, no convívio social, as crianças produzem suas identidades, aprendem desde pequenas os significados de serem negras ou brancas e experimentam nas relações do cotidiano da creche e da pré-escolar a condição social de ser criança.

Partindo-se dessa compreensão, Finco e Oliveira (2011) apresentam resultados de algumas pesquisas sobre as relações entre adultos e crianças, a partir do recorte racial, em que denunciam as diversas formas de discursos e práticas segregadoras, que influenciam no desenvolvimento da autoconfiança e autoestima das crianças negras. Sendo assim, essas autoras analisam que,

As pesquisas sobre relações raciais que abordam a questão da criança negra no espaço escolar em sua grande maioria apresentam-na com problemas de relacionamento com seus colegas e professores ocasionados pela cor, gerando uma relação conflituosa e muitas vezes

nociva para os que acabam sendo rejeitados por seus atributos físicos. (FINCO; OLIVEIRA, 2011, p. 63).

Diante disso, compreendemos que ultrapassar as desigualdades de raça presume-se analisar o caráter social da sua produção, a forma como a sociedade categoriza e naturaliza as diferenças, reduzindo-as às características físicas, tidas como naturais e, conseqüentemente, imutáveis. São múltiplas as formas como as desigualdades permeiam as práticas educativas nas relações sociais dentro das instituições de educação infantil.

Os dados apresentados nas pesquisas de Finco e Oliveira (2011) demonstram que, apesar de o cuidar e o educar serem princípios indissociáveis nas práticas pedagógicas da educação infantil, o afeto e o cuidado são manifestados de forma distintiva, além do uso diferenciado da linguagem, com discursos estereotipados e preconceituosos, que repercutem negativamente na construção da autoconfiança, autoestima e autoimagem das crianças em relação à beleza e na construção das identidades raciais.

As observações revelam que as relações afetivas entre as professoras e as crianças, como dar o colo, afagar o rosto, os cabelos, elogiar, atender ao choro, consolar nos momentos de conflitos, angústias e medo, que deveriam ser dispensados a todas as crianças, acontecem de forma diferenciada para crianças negras e crianças brancas. (FINCO; OLIVEIRA, 2011, p. 64).

Nesse processo, os estereótipos relacionados à raça vão sendo impressos nos corpos das crianças de acordo discursos homogeneizadores, que fazem parte da forma como uma determinada sociedade concebe o que significa ser branco e ser negro. Finco e Oliveira (2011, p. 68) esclarecem que o conceito de estereótipo consiste na “generalização e atribuição de valores negativos a algumas características de um grupo, reduzindo-o a essas características e definindo os lugares a serem ocupados”. Assim, percebe-se um processo de socialização de raça que desencadeia em experiências corporais marcadas por uma relação desigual.

Ao partir do entendimento de que se faz necessário problematizar e questionar os discursos hegemônicos em torno das relações étnico-raciais, destacamos a importância de se discutir sobre as práticas educativas que estão sendo vivenciadas nas instituições de educação infantil, se estão reforçando as desigualdades sociais ou se estão sendo promotoras de igualdade racial.

A fim de desconstruir estereótipos e de pensar numa educação promotora de igualdade racial, trazemos à tona a importância de refletir sobre a necessidade de construção de uma “pedagogia das diferenças” (FINCO; OLIVEIRA, 2011), na qual se torna imprescindível conceber outras formas de relações e organização dos espaços e dos tempos nas práticas da educação infantil. É pensar numa pedagogia da pequena infância, que demanda múltiplos olhares, na qual possa “reconhecer e respeitar as diferenças das crianças e de seus contextos de vida, bem como compreendê-las enquanto “atores sociais”” (p. 78).

2 A DIVERSIDADE NAS PROPOSIÇÕES OFICIAIS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Diante da necessidade de refletir sobre a importância de uma pedagogia da infância que valorize as diferenças e as reconheça como legítimas, faz-se necessário investir em políticas públicas que assegurem esse direito. Nesse sentido, Carvalho e Guimarães (2012) analisam as proposições oficiais no que se refere à diversidade no contexto da primeira infância, enfatizando que no Brasil as necessidades diferenciadas das crianças são consideradas em documentos que compõem a política nacional de Educação Infantil, suas diretrizes e parâmetros.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n. 9394/96 (BRASIL, 1996), define que a relação entre o atendimento às crianças e a educação deve ser garantido com o atendimento gratuito em creches e pré-escolas às crianças de zero a cinco anos e onze meses de idade, reconhecendo a educação infantil como primeira etapa da educação básica, conforme destaca o seu artigo 29:

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (BRASIL, 1996, p. 22).

O documento Política Nacional de Educação Infantil (BRASIL, 2006) reflete sobre a trajetória desse contexto educativo, que assumiu e ainda assume, no âmbito da atuação do Estado, diferentes atribuições, ora predominantemente assistencialista,

ora com caráter compensatório e ora com caráter educacional nas práticas desenvolvidas. Dessa forma, compreende-se que a maneira de perceber as crianças vem, aos poucos, se modificando, e na contemporaneidade surge uma nova concepção de criança como “criadora, capaz de estabelecer múltiplas relações, sujeito de direitos, um ser sócio-histórico, produtor de cultura e nele inserido” (p. 8). Foi a partir da construção dessa concepção de criança que novas descobertas em pesquisas e estudos no Brasil e em outros países assumiram um papel fundamental.

Essa visão contribuiu para que fosse definida, também, uma nova função para as ações desenvolvidas com as crianças, envolvendo dois aspectos indissociáveis: educar e cuidar. Tendo esta função, o trabalho pedagógico visa atender às necessidades determinadas pela especificidade da faixa etária, superando a visão adultocêntrica em que a criança é concebida apenas como um vir a ser e, portanto, necessita ser “preparada para”. (BRASIL, 2006, p. 8).

O documento Política Nacional de Educação Infantil (BRASIL, 2006) aponta para a importância de pensar em estratégias que considerem a “multiplicidade própria da sociedade brasileira como ponto crucial quando se discute a questão do currículo” (p. 12), contribuindo para transpor os modelos prontos de propostas curriculares nesse contexto educativo. Assim, as diretrizes presentes nesse documento definem, entre outras coisas, que “o que processo pedagógico deve considerar as crianças em sua totalidade, observando suas especificidades, as diferenças entre elas e sua forma privilegiada de conhecer o mundo por meio do brincar” (p. 16).

Diante da necessidade de reconhecer o caráter multicultural da nossa sociedade, a Política Nacional de Educação Infantil (BRASIL, 2006) problematiza as práticas para essa etapa educacional:

Como tratar uma sociedade em que a unidade se dá pelo conjunto das diferenças, no qual o caráter multicultural se acha entrecruzado por uma grave e histórica estratificação social e econômica? Como garantir um currículo que respeite as diferenças – socioeconômicas, de gênero, de faixa etária, étnicas, culturais e das crianças como necessidades educacionais especiais – e que, concomitantemente, respeite direitos inerentes a todas as crianças brasileiras de 0 a 6 anos, contribuindo para a superação das desigualdades? (...) Como garantir que neste imenso país as atuais diretrizes nacionais assegurem de fato o convívio na diversidade, no que diz respeito à maneira de cuidar e de educar crianças de 0 a 6 anos? (BRASIL, 2006, p. 12).

Uma possibilidade de incluir a diversidade nas práticas pedagógicas da educação infantil pode ser destacada na LDB (BRASIL, 1996) no seu artigo 15, em que concede à escola “progressivos graus de autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira”, além de incumbi-la, no seu artigo 12, inciso I, a “elaborar e executar sua proposta pedagógica”. No seu artigo 14, em que são definidos os princípios da gestão democrática, o primeiro deles é “a participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola”. Dessa forma, o documento Política Nacional da Educação Infantil expressa a importância da LDB:

(...) a Lei reconheceu, ao mesmo tempo, a ação pedagógica de professoras e professores, construída no cotidiano das instituições de Educação Infantil, juntamente com as famílias e as crianças, bem como a riqueza e a diversidade brasileiras, que acolhem realidades extremamente diferenciadas. (BRASIL, 2006, p. 12).

Sendo assim, compreendemos que cabe às escolas, em conjunto com toda a comunidade escolar, o desafio de responder, na construção de suas propostas pedagógicas, às questões relacionadas à diversidade.

Além desses documentos referenciados, podemos citar a elaboração do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998), que foi concebido de modo a subsidiar a reflexão de cunho educacional sobre objetivos, conteúdos e orientações didáticas para os profissionais que atuam diretamente com crianças, respeitando seus estilos pedagógicos e a diversidade cultural brasileira, buscando, assim, favorecer uma unidade qualitativa às propostas das instituições de modo que respondam às demandas das crianças e seus familiares nas diferentes regiões do país. Com isso, pretendem contribuir para o planejamento, desenvolvimento e avaliação de práticas educativas que considerem a pluralidade e diversidade étnica, religiosa, de gênero, social e cultural das crianças brasileiras, conforme expresso no próprio documento.

Considerando e respeitando a pluralidade e diversidade da sociedade brasileira e das diversas propostas curriculares de educação infantil existentes, este Referencial é uma proposta aberta, flexível e não obrigatória, que poderá subsidiar os sistemas educacionais, que assim o desejarem, na elaboração ou implementação de programas e currículos condizentes com suas realidades e singularidades. Seu caráter não obrigatório visa a favorecer o diálogo com propostas e currículos que se constroem no cotidiano das instituições, sejam

creches, pré-escolas ou nos diversos grupos de formação existentes nos diferentes sistemas.

Nessa perspectiva, o uso deste Referencial só tem sentido se traduzir a vontade dos sujeitos envolvidos com a educação das crianças, sejam pais, professores, técnicos e funcionários de incorporá-lo no projeto educativo da instituição ao qual estão ligados. (BRASIL, 1998, p. 14).

Podemos também destacar as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010). Esse documento parte da concepção de criança como,

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, nas relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura no que se refere à questão da diversidade. (BRASIL, 2010, p. 12).

As DCNEI enfatizam a importância de considerar as singularidades das crianças, apostando na construção coletiva das propostas pedagógicas das instituições de educação infantil, que devem oferecer condições para o trabalho coletivo e para a organização de materiais, espaços e tempos que garantam: “o reconhecimento, a valorização, o respeito e a interação das crianças com as histórias e as culturas africanas, afro-brasileiras, bem como o combate ao racismo e à discriminação” (BRASIL, 2010, p. 21).

3 A IMPORTÂNCIA DE UM CURRÍCULO MULTICULTURALISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

De acordo com Silva (2011), os estudos curriculares sobre raça e etnia se inclinaram inicialmente em questionar as diferenças de acesso de determinados grupos étnicos e raciais às instituições educativas, sem, no entanto, problematizar o tipo de conhecimento veiculado. Com o surgimento das teorizações pós-críticas do currículo, este foi colocado como centro da problematização, passando a ser

entendido como “racialmente enviesado”, questionando-se também os conceitos de raça e etnia.

De modo geral, o termo etnia é empregado para se referir às características culturais – língua, religião, costumes, tradições – partilhadas por um povo, enquanto que o termo raça está vinculado à crença das diferenças biológicas ou genéticas (como brancos, pardos, negros). Diante disso, as teorizações pós-críticas contribuíram para deslocar a discussão acerca dos conceitos de raça e etnia, entendendo-os como uma categoria discursiva, construída histórica e culturalmente, e não como uma categoria biológica.

Dessa forma, as teorias pós-críticas analisam como o currículo contribui, ainda que tênue, para tornar o que é algo cultural em questões biológicas da natureza humana, como, por exemplo, para transformar aspectos físicos, como cor da pele, cabelos, em marcas simbólicas, menosprezando o caráter sócio-histórico dessa diferenciação, conforme argumenta Silva (2011, p. 101-102):

O texto curricular, entendido aqui de forma ampla – o livro didático e paradidático, as lições orais, as orientações curriculares oficiais, os rituais escolares, as datas festivas e comemorativas – está recheado de narrativas nacionais, étnicas e raciais. Em geral, essas narrativas celebram os mitos da origem nacional, confirmam o privilégio das identidades dominantes e tratam as identidades dominadas como exóticas ou folclóricas. Em termos de representação racial, o texto curricular conserva, de forma evidente, as marcas da herança colonial. O currículo é, sem dúvida, entre outras coisas, um texto racial. A questão da raça e da etnia não é simplesmente um ‘tema transversal’: ela é uma questão central de conhecimento, poder e identidade. O conhecimento sobre raça e etnia incorporado no currículo não pode ser separado daquilo que as crianças e os jovens se tornarão como seres sociais. A questão torna-se, então: como desconstruir o texto racial do currículo, como questionar as narrativas hegemônicas de identidade que constituem o currículo? [...] Não se trata simplesmente de celebrar a diferença e a diversidade, mas de questioná-las. Quais são os mecanismos de construção das identidades nacionais, raciais e étnicas? Como a construção da identidade e da diferença está vinculada a relações de poder? Como a identidade dominante tornou-se a referência invisível através da qual se constroem as outras identidades como subordinadas? Quais são os mecanismos institucionais responsáveis pela manutenção da posição subordinada de certos grupos étnicos e raciais? Um currículo multiculturalista desse tipo deixaria de ser folclórico para se tornar profundamente político.

Nesse sentido, a efetivação de um currículo multiculturalista (SILVA, 2011) traz irremediavelmente junto a necessidade de se construir uma proposta pedagógica que

leve em consideração a prática social de indivíduos e grupos que historicamente não tiveram vez nem voz no espaço escolar e amplamente no contexto social. Tal proposta leva a favorecer o reconhecimento da multiplicidade de sujeitos e culturas, em que as diferenças não se expressem como marcas de inferioridade.

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil,

o currículo é um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças como os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade (BRASIL, 2010, p. 12).

Considerando que a configuração proposta por esse documento busca articular as mais diversas esferas de composição da pessoa humana em desenvolvimento, o caráter étnico-racial compõe este campo de oferta de conhecimento promotor de desenvolvimento integral, garantido pela base de ensino. Aponta-nos, dessa forma, para uma proposta que visa aproximar, a partir das experiências, o conhecimento transmitido no patrimônio antropológico social. Assim, faz-se necessário que o currículo seja também inspirado por questões étnico-raciais, procurando com isso, combater a existência de atitudes antirracistas, sejam elas quais forem.

Canen (2010, p. 175) afirma que “a questão do múltiplo, do plural, do diverso, bem como das discriminações e preconceitos a ela associados, passam a exigir respostas, no caso da educação, que preparem futuras gerações para lidar com sociedades cada vez mais plurais e desiguais”. Assim, recruta-se da educação e, mais especificamente, do currículo, medidas para a formação de cidadãos abertos ao mundo, flexíveis em seus valores, tolerantes e democráticos.

Apostar em um cotidiano que valorize a pluralidade cultural pode contribuir para a formação da cidadania multicultural, sendo considerado algo imprescindível hoje diante dos desafios e demandas do mundo contemporâneo. Não obstante, considera-se esse tipo de formação ainda pouco atuante nos cursos de formação docente, conforme destacado por Pinto (1999) apud Canen (2010).

Nesse sentido, torna-se imprescindível incluir o multiculturalismo nos cursos de formação docente, pois é algo que repercutirá nas práticas pedagógicas da educação infantil como possibilidade de torná-las propulsoras de igualdade racial.

O multiculturalismo surge em meio às críticas a uma verdade única, a uma pretensa neutralidade científica. Busca respostas plurais para incorporar a diversidade cultural e o desafio a preconceitos, nos diversos campos da vida social, incluindo a educação. Procura pensar caminhos que possam construir uma ciência mais aberta a vozes de grupos culturais e étnicos plurais. No campo do currículo, desconfia de discursos que se apresentam como meramente técnicos, buscando perceber neles vozes autorizadas e silenciadas nos mesmos. Verifica em que medida esses discursos constroem imagens estereotipadas do negro, da mulher, do deficiente físico, daqueles grupos portadores de culturas, religiões e linguagens diferentes das dominantes. (CANEN, 2010, p. 178-179).

Percebe-se que os desafios são gigantescos, tendo em vista que desde o nascimento, a identidade das crianças vai sendo construída a partir de sua vivência social, cultural e histórica, perpassando por todas essas questões discutidas até aqui. Nesse sentido, faz-se necessário atentarmos para os movimentos sociais fundados a partir da raça, etnia e gênero, haja vista suas questões políticas que influenciam ou podem influenciar diretamente na vida das crianças, pois as mesmas estão inseridas no mundo social, bem como fazem parte dessa interação; seja na sociedade ou nas instituições educacionais que frequentam.

Desse modo, existem as muitas questões que tendem a nos fazer buscar alternativas e compreensão para melhoramento no campo do currículo da educação infantil, buscando sempre a melhor alternativa para a construção social da criança. Assim, a necessidade de discussão relacionada ao currículo na educação infantil sobre raça e etnia se torna essencial no processo de socialização da criança, para que suas diferenças não sejam entendidas e/ou transformadas em desigualdades preconceituosas.

Para contribuir com a luta e superação do preconceito/racismo, em 2003, o antigo presidente da república Luiz Inácio da Silva sancionou a lei 10.639 (BRASIL, 2003), visando a obrigatoriedade do ensino da História da África e da Cultura Afro-Brasileira para os currículos das instituições de ensino público, bem como para o ensino privado que contemplasse a educação básica.

De acordo com Gomes (2010) a referida Lei 10.639 na verdade é uma alteração da lei 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), que marcou como uma grande conquista a luta em prol do movimento negro brasileiro, e também educacional, uma vez que a lei é um grande passo no início ao combate ao

racismo/preconceito. De modo geral, essa lei veio para somar no campo da educação e na sociedade na luta e superação racial.

A lei também luta por uma educação pautada no respeito à diversidade cidadã existente na nossa sociedade, e exerce uma função fundamental para uma conquista na construção de uma educação antirracista. Mesmo com a implementação da lei, ainda existe resistência de secretarias, tendo em vista que muitos da sociedade têm um imaginário turvo sobre a questão do negro no Brasil, onde na verdade esse pensamento é um mito da democracia racial. Uma alternativa para superar esse pensamento é uma profunda reflexão sobre o tema tratado, no entanto nessa reflexão é necessário compreender o processo histórico e cultural vividos por esses grupos no que diz respeito às desigualdades e na luta diária na construção da democracia. Dessa forma,

Para que a lei 10.639/03 se efetive, de fato, faz-se necessário que ela também seja tomada como uma reivindicação da categoria docente, assim como já foi feito com tantos outros temas caros aos movimentos sociais e que antes eram excluídos da organização curricular (GOMES, 2010, p. 78).

Diante disso entende-se que se conhecermos e compreendermos que a nossa história e as heranças africanas fazem parte do nosso processo de formação de sujeitos sociais, a Lei auxiliará na compreensão da importância da inclusão dessa discussão no currículo escolar, uma vez que a mesma tem como objetivo central a correção da desigualdade, na busca de oportunidades iguais para todos os grupos sociais e étnico-raciais, e assim buscar a valorização da história, cultura e identidade do povo brasileiro em todos esses segmentos.

A lei 10.639/03 vai além do conteúdo curricular. A discussão da própria possibilita a construção étnica e muda o nosso olhar no que diz respeito a diversidade. Assim, crianças, adolescentes, jovens, adultos negros e brancos, ao atravessarem a período da escola básica poderão questionar-se a si próprio, nos seus preconceitos, podendo dispor a mudar seus pensamentos e posturas discriminatórios, reconhecendo as riquezas e positividade que essas diferenças têm em nossas vidas.

A escola é responsável nesse processo de implementação da lei no currículo, porém a mesma não é capaz de fazer tudo sozinha. Há uma necessidade da parcela da família nesse quesito, aonde o principal alvo seja uma educação antirracista desde

o berço, na construção de uma sociedade digna e democrática, e que respeite a diversidade desde as relações com a família à convivência com outras crianças na escola. Segundo Ropoli, (2010, p. 7):

Ambientes escolares inclusivos são fundamentados em uma concepção de identidade e diferenças, em que as relações entre ambos não se ordenam em torno de oposições binárias (normal/especial, branco/negro, pobre/rico). Neles não se elege uma identidade como norma privilegiada em relação às demais.

Diante disso, é possível constatar que a inclusão educacional independente da sua condição é fundamental para um desenvolvimento em que as capacidades dos indivíduos não sejam julgadas, por ser branco ou negro, pobre ou rico, pardo, amarelo, menino ou menina, e sim busque reconhecer que essas diferenças são importantes diante do processo em busca da participação e progresso educativo de todos, tendo em vista que um ensino de qualidade requer uma iniciativa que envolva a todos como: professores, pais, gestores, alunos, bem como todos os profissionais envolvidos na rede educacional da comunidade escolar, na busca de uma proposta que contemple a todos, independente de suas condições sociais como: classe, gênero, cor, raça, etnia e/ ou condições econômicas, entre outras.

Por isso, compete à escola, gestores junto aos professores (as) e toda comunidade escolar encontrar de forma compartilhada uma maneira de lançar o desafio na sua construção de projetos pedagógicos que abrangem as questões sobre as diferenças, identidade e a inclusão das crianças como um todo, para que posteriormente o papel mediador do professor (a) contribua no desenvolvimento humano e social, assim como ajuda a troca de significados e sentidos do mundo e de si próprio.

Carvalho e Guimarães (2012, p. 12) afirmam que:

Como parte dos grupos, como produtoras e produto da diversidade cultural, as crianças e as escola (principalmente as professoras) são confrontadas na prática social de educação escolar por fatores de diversidade como, entre outros, as relações de classe, as relações étnico-raciais de gênero e as diferenças físicas, mentais ou sensoriais que afetam o desenvolvimento humano quando da existência de deficiência na infância, pois a escola recebe crianças (des)iguais e tem que funcionar, oferecer a educação escolar, dever do estado e direito de todo cidadão, de forma a equacionar o direito à igualdade e o direito a diferença.

Como uma alternativa para incluir a diversidade, desconstruindo estereótipos e atitudes anti-racistas, podemos começar pela problematização sobre os modos de organização dos tempos, espaços e materiais nas instituições de educação infantil, no que tange ao que oferecemos às crianças (brinquedos, livros, textos) e como esses artefatos culturais podem reportar-se a padrões hegemônicos que aniquilam a multiplicidade de sujeitos e culturas representadas nas mais diversas crianças e suas famílias. Nesse sentido, cabe uma perspectiva mais crítica em nossas práticas, no sentido de questionar os discursos hegemônicos, e ao mesmo tempo, reconhecendo as faces diferenciadas das culturas em todas as suas potencialidades.

De acordo com Bento e Dias (2012), por meio de uma mediação pedagógica qualificada, que não ignore as relações étnico-raaciais como um componente importante no processo de construção da identidade da criança, poderemos obter a construção de uma outra história em nosso país.

A identidade tem mil faces, mas há duas características que contribuem de forma decisiva para sua formação: a relação que estabelecemos com nosso corpo e a relação que estabelecemos com o grupo ao qual pertencemos. Como construir uma história de respeito e valorização de todos os tipos físicos após tantos anos de discriminação racial? Uma das possibilidades é repensar as práticas pedagógicas na Educação Infantil, rever os espaços, os materiais, as imagens, as interações, a gestão, e incluir como perspectiva a igualdade racial – o que certamente produzirá um movimento em que muitas ações e atitudes serão reformuladas, ressignificadas e outras, abandonadas. Um olhar atento ao que vem acontecendo nessa etapa em relação ao tema ora tratado – igualdade racial – será benéfico para as crianças negras, para as crianças brancas e para o futuro do País. (BENTO; DIAS, 2012, p. 9).

Dessa forma, o documento “Educação Infantil e Práticas Promotoras de Igualdade Racial” (2012) enfatiza a importância de conhecer as leis, a história da população negra com suas lutas e reconhecer a herança dos povos africanos e suas culturas na formação do nosso país, bem como estudar as leis e documentos oficiais que orientam o trabalho pedagógico nesse sentido. Essas atitudes são essenciais para se efetivarem ações pedagógicas comprometidas com o desenvolvimento integral da criança, considerando-se também o reconhecimento do pertencimento racial como questão importante para a construção da identidade, o que requer uma postura ética por parte dos profissionais da educação no que se refere ao planejamento intencional para que se possibilite a concretização de práticas

promotoras de igualdade racial no contexto da educação infantil, para que as crianças tenham acesso aos diversos conhecimentos oriundos do processo educativo, na multiplicidade de experiências com objetos, materiais e espaço, e na interação com pessoas que as cercam.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação infantil é uma etapa da vida da criança que amplia sua relação social a partir de interações com outras crianças e adultos, bem como desenvolve sua capacidade intelectual. Por isso a temática apresentada neste artigo traz uma questão atual, presente no meio acadêmico, considerada muito importante para o campo da aprendizagem e entendimento das crianças, tendo em vista que é um assunto fundamental para se trabalhar em sala de aula, visando o reconhecimento e valorização no que diz respeito às muitas diferenças existente entre cada ser humano.

Consideramos que é importante na prática diária do educador a promoção de experiências de aprendizagem que visem sempre o bem estar das crianças, bem como o respeito e igualdade entre estas. Nesse sentido, podemos destacar o papel fundamental que o currículo representa para elaboração de planos educacionais para o aperfeiçoamento de professores frente às relações étnico-raciais. Desse modo, torna-se importante ressaltar a importância que esse artefato tem na educação e o quanto o mesmo pode contribuir no combate ao racismo e/ou aos preconceitos que ainda existem na sociedade, bem como nas instituições de educação. Compreendemos, portanto, que o currículo é um importante instrumento para ajudar o educador a desenvolver experiências de aprendizagem que visem o reconhecimento e respeito às diferenças das crianças, possibilitando, assim, um ambiente de promoção de aprendizagem e ao mesmo tempo de aceitação nas muitas diferenças existentes em nossa sociedade. Diante disso, podemos concluir que o currículo, partindo de uma construção coletiva nas propostas pedagógicas das instituições de educação infantil, torna-se imprescindível para colaborar ao combate ao racismo/preconceito.

REFERÊNCIAS

BENTO, Maria Aparecida Silva; DIAS, Lucimar Rosa. Carta aos profissionais da Educação Infantil. In: SILVA JR, Hélio; BENTO, Maria Aparecida Silva; CARVALHO, Sílvia Pereira de Carvalho (coord.). **Educação Infantil e práticas promotoras de igualdade racial**. – São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades (CEERT): Instituto Avisa Lá – Formação Continuada de Educadores, 2012.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**. Lei Federal n.º 9.394, de 26/12/1996.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**/ Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. –Brasília: MEC/SEF, 1998. 3V.: il.

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

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Política Nacional de Educação Infantil**. Secretaria de educação básica. –Brasília: MEC, CEB, 2010.

CANEN, Ana. Sentidos e dilemas do multiculturalismo: desafios curriculares para o novo milênio. In: LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth (orgs.). **Currículo: debates contemporâneos**. – 3. ed. – São Paulo: Cortez, 2010.

CARVALHO, Maria de Fátima; GUMARÃES, Clarice Ferreira. **Identidade, Diversidade, e Inclusão**. In: UFRN/NEI. Curso de Aperfeiçoamento em Currículo, planejamento e organização do trabalho pedagógico na Educação. Texto Didático do Módulo. 2012 (no prelo).

FINCO, Daniela; OLIVEIRA, Fabiana da. A sociologia da pequena infância e a diversidade de gênero e de raça nas instituições de educação infantil. In: FARIA, Ana Lucia Goulart; FINCO, Daniela (Orgs.). **Sociologia da infância no Brasil**. Campinas, SP: Autores associados, 2011. P. 55-80.

GOMES, Nilma Lino. A questão racial na escola: desafios colocados pela implementação da Lei 10.639/03. In: MOREIRA, Antônio Flávio; CANDAU, Vera Maria

(Orgs.). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. 4. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

ROPOLI, Edilene Aparecida et al: In: ____ **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar: a escola comum inclusiva**. Brasília. Ministério da Educação, Secretaria de educação especial; Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2010. V.1. p.7-11.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do Currículo**. – 3 ed. – 3 reimp. – Belo Horizonte: Autêntica, 2011.