



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO**  
**INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS**  
**DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO**



**TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO**

**Educação e Relações Étnico-raciais:**  
**um estudo sobre a formação e práticas docentes para uma educação antirracista**

**Tamara Almeida Justiniano**

MARIANA  
2023



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO**  
**INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS**  
**DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO**



TAMARA ALMEIDA JUSTINIANO

**Educação e Relações Étnico-raciais:**  
**um estudo sobre a formação e práticas docentes para uma educação antirracista**

Trabalho de Conclusão de Curso sob o formato de artigo apresentado à disciplina de Monografia do Departamento de Educação da Universidade Federal de Ouro Preto como requisito para obtenção do título de Pedagoga.

Orientação: Prof<sup>ª</sup> Dra. Cristina Carla Sacramento  
Prof. da disciplina de monografia: José Rubens Lima Jardimino

MARIANA

2023

SISBIN - SISTEMA DE BIBLIOTECAS E INFORMAÇÃO

J96e Justiniano, Tamara Almeida.  
Educação e relações étnico-raciais [manuscrito]: um estudo sobre a formação e práticas docentes para uma educação antirracista. / Tamara Almeida Justiniano. - 2021.  
25 f.

Orientadora: Profa. Dra. Cristina Carla Sacramento.  
Monografia (Licenciatura). Universidade Federal de Ouro Preto.  
Instituto de Ciências Humanas e Sociais. Graduação em Pedagogia .

1. Ensino fundamental. 2. Antirracismo. 3. Crianças negras. 4. Educação infantil. 5. Professores - Formação. 6. Invisibilidade negra. I. Sacramento, Cristina Carla. II. Universidade Federal de Ouro Preto. III. Título.

CDU 376.7

Bibliotecário(a) Responsável: Iury de Souza Batista - CRB6/3841



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO  
REITORIA  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO



**FOLHA DE APROVAÇÃO**

**Tamara Almeida Justiniano**

**Educação e Relações Étnico-raciais: um estudo sobre a formação e práticas docentes para uma educação antirracista**

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Ouro Preto como requisito parcial para obtenção do título de Pedagoga

Aprovada em 25 de junho de 2022

Membros da banca

Dra. Cristina Carla Sacramento - Orientadora - Universidade Federal de Ouro Preto  
Dr. José Rubens Lima Jardimino - Universidade Federal de Ouro Preto

Dra. Cristina Carla Sacramento, orientadora do trabalho, aprovou a versão final e autorizou seu depósito na Biblioteca Digital de Trabalhos de Conclusão de Curso da UFOP em 19/07/2023



Documento assinado eletronicamente por **Cristina Carla Sacramento, PROFESSOR DE MAGISTERIO SUPERIOR**, em 31/07/2023, às 15:28, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [http://sei.ufop.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](http://sei.ufop.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **0559896** e o código CRC **90F36DF3**.

## **RESUMO**

O objetivo deste artigo é analisar os textos presentes no Dossiê Temático “Crianças e infâncias negras: desafios e perspectivas antirracistas no Brasil”, publicado em 2020 pela Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores Negros (ABPN). Por meio de um estudo bibliográfico e análise documental (FRANCO, 2005), foram identificados oito textos que tratam especificamente da Educação Infantil e Ensino fundamental I, com ênfase nas práticas realizadas pelos (as) professores (as) no que diz respeito a uma educação igualitária e antirracista para crianças negras e não negras nas escolas públicas brasileiras. Como resultado observou-se que após dezessete anos da implementação da lei 10.639/03, a realização de atividades que incluem o estudo da história afro-brasileira e africana nas instituições públicas enfrenta obstáculos como, por exemplo, a limitação de que os conhecimentos dos povos africanos ficam restritos a datas específicas, como o Dia da Consciência Negra. Sendo importante frisar que muitos são os esforços feitos pelos (as) professores (as) para que seus/suas alunos(as) não sofram com o silenciamento da cultura afro, através de atividades que vão da língua portuguesa ao ensino de artes.

**Palavras-Chave:** Educação Infantil; Ensino Fundamental I; Práticas Antirracistas; Crianças Negras; Invisibilidade Negra.

## **ABSTRACT**

The aim of this article is to analyze the texts present in the Thematic Dossier "Black children and childhoods: challenges and anti-racist perspectives in Brazil", published in 2020 by the Journal of the Brazilian Association of Black Researchers (ABPN). Through a bibliographic study and documentary analysis (FRANCO, 2005), eight texts were identified that deal specifically with Early Childhood Education and Elementary School I, with an emphasis on the practices carried out by teachers with regard to an egalitarian and anti-racist education for black and non-black children in Brazilian public schools. As a result, it was observed that after seventeen years of the implementation of Law 10.639/03, the realization of activities that include the study of Afro-Brazilian and African history in public institutions faces obstacles, such as the limitation that the knowledge of African peoples is restricted to specific dates, such as Black Awareness Day. It is important to emphasize that many are the efforts made by teachers so that their students do not suffer from the silencing of Afro culture, through activities ranging from the Portuguese language to the teaching of arts.

**Keywords:** Early Childhood Education; Elementary School I; Anti-racist Practices; Black Children; Black Invisibility.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>6</b>
<b>1- Representatividade e identidade negra no contexto escolar: buscando superar ausências e estereótipos.....</b>	<b>9</b>
<b>2- Formação e práticas para uma educação antirracista.....</b>	<b>14</b>
<b>3- CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>22</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>23</b>

## INTRODUÇÃO

O objetivo deste artigo é analisar os textos presentes no Dossiê Temático “Crianças e infâncias negras: desafios e perspectivas antirracistas no Brasil”, publicado em 2020 pela Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores(as) Negros(as) (ABPN). Por meio de um estudo bibliográfico foram identificados oito textos que tratam especificamente da Educação Infantil e Ensino fundamental I, com ênfase nas práticas realizadas pelos (as) professores (as) no que diz respeito a uma educação igualitária e antirracista para crianças negras e não negras nas escolas públicas brasileiras.

Como resultado observou-se que após dezessete anos da implementação da lei 10.639/03, a realização de atividades que incluem o estudo da história afro-brasileira e africana nas instituições públicas enfrenta obstáculos como, por exemplo, a limitação de que os conhecimentos dos povos africanos ficam restritos a datas específicas, como o Dia da Consciência Negra. Sendo importante frisar que muitos são os esforços feitos pelos (as) professores (as) para que seus/suas alunos(as) não sofram com o silenciamento da cultura afro, através de atividades que vão da língua portuguesa ao ensino de artes.

A Revista ABPN foi fundada em agosto de 2000, sendo uma organização sem fins lucrativos que prioriza pesquisas acadêmico-científicas, com foco em ambientes acadêmicos, instituições, organizações e pessoas que trabalham e se interessam pelos debates étnico-raciais. O conteúdo da revista é produzido por pesquisadores(as) negros(as), com temas que impactam diretamente na vida da população negra, buscando propiciar “equidade racial e a produção de conhecimentos sobre África e diásporas africanas, em escala nacional e internacional”.<sup>1</sup>

No *site* da revista estão disponibilizadas edições de março-junho de 2010 a abril de 2023, permitindo ao público acessar temas variados que vão dos saberes tradicionais do povo negro a conhecimentos específicos obtidos nas escolas e universidades.

Um dos critérios utilizados para a escolha do dossiê analisado foi privilegiar a formação e práticas docentes que propiciam as crianças negras e não negras uma educação antirracista, auxiliando e alertando os (as) professores (as) a trabalhar de forma consciente e de acordo com a realidade vivenciada pelas crianças fora do ambiente escolar e que refletem diretamente em suas atitudes e comportamentos dentro das instituições de ensino. Sendo essa análise limitada a Educação Infantil e Ensino Fundamental I, com crianças de três a onze anos de idade que frequentam creches e escolas públicas brasileiras.

---

<sup>1</sup> REVISTA DA ABPN. Associação Brasileira de Pesquisadores Negros. Disponível em: <http://abpn.org/revista>. Acesso em: 16 de fev. de 2023.



As relações étnico-raciais permeiam as experiências que os(as) brasileiros(as) vivenciam, principalmente por estarem em um país que foi construído com sujeitos tão diversos entre si, tanto em suas características físicas, quanto por suas culturas. Segundo Godoy (2017), nos últimos anos as discussões acerca do racismo e suas consequências têm se intensificado, sobretudo, com os questionamentos à falsa aceitação de que o Brasil é uma sociedade que convive de maneira harmônica com suas diferenças étnicas, sendo a democracia racial presente em todas as relações sociais dos brasileiros.

Este trabalho parte do pressuposto de que para alcançar uma educação antirracista, é necessário identificar quais elementos, práticas e condutas contribuem para a manutenção do racismo e de estereótipos que sejam discriminatórios em relação a criança negra. O primeiro passo é reconhecer que o Brasil é um país que até os dias de hoje reproduz comportamentos que trazem prejuízo à população negra, pois a crença/narrativa da democracia racial não se sustenta diante das desigualdades vivenciadas pelos diferentes grupos. E para além do racismo sofrido na sociedade, de modo geral, há o que acontece dentro das instituições escolares, por meio de ações e comportamentos que contribuem para a manutenção de um sistema que exclui os indivíduos negros por não estarem dentro de determinado padrão.

E como medida de combate ao racismo, o Governo Federal, em 2003, promulgou a Lei 10.639 que estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-brasileira nas escolas brasileiras, da seguinte forma:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais 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 pertinentes à História do Brasil.

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

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

Para regulamentar a Lei acima, foram estabelecidas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, Parecer nº CNE/CP 003/2004, que afirma

a necessidade de diretrizes que orientem a formulação de projetos empenhados na valorização da história e cultura dos afro-brasileiros e dos africanos, assim como comprometidos com a de educação de relações étnico-raciais positivas, a que tais conteúdos devem conduzir. (BRASIL, 2004, p. 74).

As Diretrizes delegam ao Estado o incentivo às políticas reparatórias no que diz respeito ao Art. 205 da Constituição Federal de 1988, pois é dever do mesmo garantir que todos(as) os(as) cidadãos/cidadãs brasileiros(as), independente de sua origem, recebam iguais condições de incentivo e desenvolvimento profissional, social ou pessoal por meio da educação. Afirmam, ainda, que a população afrodescendente, sem a ajuda dessas políticas não possuem as mesmas condições de sobressair em um “sistema meritocrático que agrava desigualdades e gera injustiça, ao reger-se por critérios de exclusão, fundada em preconceitos e manutenção de privilégios para os sempre privilegiados.” (BRASIL, 2004, p. 03).

Sendo assim, é a partir do momento em que a escola começa a fazer parte da vida das crianças, o primeiro pensamento que vem à tona é a formação dos (as) professores (as) e o modo como suas práticas influenciam nas ações e aprendizagens dos (as) alunos (as), não referindo apenas às disciplinas mas, também, as ações e convívio que esses profissionais têm em relação aos seus/suas alunos(as). Pensar nas práticas que esses profissionais desenvolvem é de extrema importância para novas discussões serem realizadas, a fim de evitar situações em que os(as) alunos(as) se sintam diminuídos(as) /excluídos(as) quanto às suas características físicas e classe social, por uma ação intencional ou não de seus/suas educadores(as).

Nesse sentido, a educação das crianças negras é um tema importante a ser analisado, pois desde o momento em que passam a frequentar a escola, sua trajetória é marcada por situações carregadas de preconceitos e discriminações. Cavalleiro (1999) afirma que o sistema de ensino brasileiro não se adequa às necessidades da população negra e que o racismo pode acontecer ou não de forma explícita. A autora destaca, ainda, que as crianças pequenas percebem que estão sendo alvo de práticas discriminatórias, seja por parte de seus colegas, seja por parte dos(as) professores(as).

Estudos realizados desde 1980 por autores como Gonçalves (1982), Rosenberg (1989), Silva (1995), bem como estudos recentes como de Silva; Dias (2017), afirmam que o cuidado destinado às crianças negras difere dos que são destinados a crianças brancas nas escolas, sendo a desigualdade de tratamento decorrente, principalmente, do pertencimento étnico-racial dessas crianças, o que configura uma educação infantil racista. Santiago (2015) aponta que historicamente as crianças foram tratadas como seres que não eram capazes de produzir cultura, sendo assim incapazes de contribuir de alguma forma para o meio em que vivem, e segundo o autor, analisando especialmente as crianças negras, a desigualdade e discriminação se tornam

ainda maiores, sendo elas excluídas principalmente por ainda serem crianças e estarem em ambientes de vulnerabilidade social.

Considerando esses elementos, a metodologia utilizada para a escrita deste artigo foi a análise de conteúdos que, segundo Franco (2005) apoia-se na “concepção crítica e dinâmica da linguagem”, a reconhecendo como expressão da existência humana e construção de toda uma sociedade que em distintos períodos históricos elaboram e desenvolvem “representações sociais no dinamismo interacional que se estabelece entre linguagem, pensamento e ação” (FRANCO, 2005, p. 14). Foi escolhido o Dossiê Temático “Crianças e infâncias negras: desafios e perspectivas antirracistas no Brasil” publicado no período de junho - agosto de 2020, onde foram analisados artigos que contemplem a formação docente e as práticas que contribuem para uma educação antirracista nas escolas brasileiras.

O dossiê analisado possui 16 textos, dos quais oito<sup>2</sup> tratam especificamente sobre educação de crianças negras e práticas antirracistas e os autores que tratam essa temática são: Correa, Amorim dos Santos (2020); Cruz, Ferreira Justino (2020); Da Silva (2020), Danae Ferreira Nunes, Sodré dos Santos (2020); De Souza et al (2020); Souza, Sulz Lyra Correa (2020), Miranda (2020) e Teodoro (2020).

Para dialogar com os textos analisados são abordados autores que colaboram para um melhor entendimento das relações étnico-raciais brasileiras como Gomes (2002), que discorre sobre questões que envolvem a formação positiva da identidade negra, assim como Santiago (2015) e Cavalleiro (2012) que trazem o debate sobre as relações raciais e comportamentos dos professores/as em relação às crianças pequenas, dentre outros. Nesse sentido, o artigo está organizado em dois tópicos, resultantes da análise do material, que culminou em duas categorias: o primeiro trata da identidade negra e práticas docentes que contribuem para uma educação antirracista, o segundo diz respeito as práticas realizadas pelos (as) professores(as) para uma educação antirracista nas escolas seguida das considerações finais.

## **1- Representatividade e identidade negra no contexto escolar: buscando superar ausências e estereótipos**

---

<sup>2</sup> Além do dossiê temático, a edição possui outras publicações que contemplam a comunidade negra, entre artigos, ensaios, resenhas e biografias (com versões em francês) que tratam de assuntos diversos como a presença de crianças negras em representações literárias, ancestralidade e tradição oral em comunidades quilombolas, as vivências de alunos negros praticantes de religiões de matriz africana, mudanças na literatura infanto-juvenil para a construção da identidade negra após a promulgação da lei 10.639/03, entre outros.

Para Sant'Ana (2005) o racismo não é um comportamento recente, ele é o resultado de um longo processo que tinha por objetivo justificar a mão-de-obra barata através da exploração dos povos que foram colonizados desde o século XV, e desde então várias teses, dissertações etc., foram elaborados para tentar justificar o racismo como uma prática necessária. Afirma também que o racismo teve um longo processo de amadurecimento, com o objetivo de obter lucro e poder por meio de povos que os brancos europeus consideravam como inferiores devido às diferenças de vivência e comportamentos que divergiam dos seus.

O autor lembra que a cultura popular sobrevive aos tempos porque ela é transmitida através das gerações. Sendo o racismo um fenômeno ideológico, ele se “consolida através de preconceitos, discriminações e estereótipos.” (SANT'ANA, 2005, p. 42). Consequentemente o racismo é um comportamento social e culturalmente difundido, não é possível que ele passe despercebido nos mais diversos ambientes, e entre eles a escola. Sant'Ana (2005) busca levar os(as) professores(as) a questionarem a existência de práticas racistas e preconceituosas em sala de aula e oriundos de tais comportamentos, observando as atitudes de seus alunos, para que possam reavaliar suas opiniões sobre a existência do preconceito racial em suas aulas e, conseqüentemente, suas práticas.

O preconceito racial e a invisibilidade que as crianças negras sofrem nas escolas brasileiras não têm sua origem dentro delas, mas sim em toda uma estrutura baseada na hierarquização racial e social que historicamente, estabeleceu que os(as) negros(as) africanos(as) eram seres inferiores e portanto indignos de receberem o mesmo tratamento que os brancos europeus, e que por séculos escravizaram os povos africanos, através de justificativas que não possuem nenhum embasamento científico comprovado.

Segundo Gomes (2005), o sentimento de inferioridade ainda reflete de forma negativa em seus descendentes, a qual contribui para uma visão preconceituosa do que é ser negro(a) no Brasil, levando também a um prejuízo na construção de uma identidade negra, por conta da escassez de representações positivas ao longo da vida escolar das crianças negras.

Considerando esses fatores, foram percebidos, no conjunto dos artigos analisados, alguns elementos que contribuem para que a História da África e Afro-brasileira ainda seja trabalhada em datas específicas, como o dia da Consciência Negra (DE SOUZA COSTA *et al.*, 2020), e comportamentos que contribuem para a manutenção de prática racistas nas escolas, nos trabalhos de Cruz e Ferreira Justino (2020); Teodoro (2020); De Souza Costa *et al.* (2020); Miranda (2020) e Correa e Amorim dos Santos (2020). Foram identificadas algumas evidências que continuam colaborando para que o(a) negro(a) não seja visto(a) da mesma forma que os(as)

brancos(as) são vistos(as) na sociedade, especificamente nas escolas brasileiras, onde são reproduzidos comportamentos que contribuem para a invisibilidade da criança negra.

No artigo “Leitura Deleite, educação das relações étnico-raciais nos anos iniciais durante o ensino remoto” Cruz e Justino (2020) desenvolveram junto a uma turma do terceiro ano do Ensino Fundamental I, uma sequência didática baseada no livro paradidático “Cada um do seu jeito, cada jeito é de um”, da autora Lucimar Rosa Dias (2012) que conta a história de uma menina que gosta de brincar, comer chocolate e fazer penteados diferentes tendo a ajuda de sua família, e no decorrer de suas aventuras os leitores conhecem os personagens percebem que cada um tem o seu jeito de ser. A escolha do livro vem da necessidade de demonstrar para as crianças que cada um tem o seu jeito de ser e que não há problema em ser diferente.

Sendo a construção da identidade de crianças negras um processo relacionado à representação positiva de seu grupo étnico-racial, elas também precisam ser representadas quando estão em sala de aula, em todos os materiais disponíveis, tanto em uma atividade quanto em um livro. Segundo Gomes (2005) a identidade é uma construção gradual, em constante movimento que reúne diversas variáveis, desde os primeiros contatos sociais da criança, portanto, a sala de aula se torna um ambiente ideal para que os(as) professores(as) realizem atividades que contemplem as relações étnico-raciais de forma que seus alunos possam compreender e respeitar as diferenças.

Um exemplo da invisibilidade existente nas salas de aula é trabalhado por Da Silva (2020), que ao realizar uma atividade em que exibe a animação Bino e Fino (2007)<sup>3</sup> com uma turma da Educação Infantil, relata que uma menina branca de seis anos faz a seguinte pergunta: **“Profe, porque tem tanta criança preta no desenho?”** (DA SILVA, 2020, p. 67). Com a dúvida da aluna (branca), a autora questiona o real motivo da pergunta, pois pouco mais da metade da população brasileira se autodeclara negra, portanto, não deveria haver tal espanto, já que a criança convive com pessoas negras. A autora justifica que tal estranhamento advém da valorização da estética branca, apresentada como padrão através dos meios de comunicação brasileiros.

Esse elemento também pode ser observado no texto de Teodoro (2020). Em sua pesquisa numa escola de educação infantil na rede pública da Zona Oeste de São Paulo, realizada entre os anos de 2008 e 2009, ela usou o processo de autoclassificação com trinta e três crianças com

---

<sup>3</sup> Bino e Fino é um desenho animado sobre gêmeos que vivem na África subsaariana. A dupla descobre coisas diferentes sobre o mundo, a vida e história através de aventuras mágicas com sua amiga Zeena, a borboleta. O desenho preenche uma lacuna na formação, fornecendo aos pais e professores uma nova possibilidade para ensinar uma educação global que se concentra na África, diversificando seus currículos de aprendizagem. Informações: <http://www.geledes.org/bino-e-fino-ensinando-historia-da-africa-para-criancas/>. Acesso em 25 de mar. de 2023.

idade entre quatro e cinco anos. A maioria das respostas atenderam o conceito de identificação classificados como preto, branco, negro e moreno, outras foram classificadas como híbridas por usarem mais de um termo, gradações de cor (branco escuro ou moreno, pouco preto) e respostas consideradas vagas, pois não foi possível identificar a qual cor a criança se referiu. Relata também que em um dos momentos com a turma, uma das meninas, se refere a ela como “cara de batom”. Quando questionada a criança apenas respondeu que Teodoro e uma colega de turma tinham cara de batom, por serem pretas e quem é preto tem “cara de batom”.

Segundo a autora, foi a partir da fala dessa criança que ela teve abertura para tratar o tema, afirmando que ao mesmo tempo que há uma falha na construção da identidade da criança negra, foi percebido que elas tratam, dentro do seu mundo, o que são as relações étnico-raciais. Trabalhar com as diferenças implica ter sensibilidade o suficiente para “perceber como esses processos constituintes da nossa formação humana se manifestam na nossa vida e no próprio cotidiano escolar” (GOMES, 2005, p. 147).

Teodoro (2020) percebe que crianças pequenas já fazem classificações que remetem a características que podem ou não serem desejadas como, por exemplo, a cor da pele ou a estrutura dos cabelos e as associam ao que seria ou não bonito. Na sua pesquisa, à medida que foi se aproximando da rotina das crianças, perguntas foram feitas, tais como com quem elas pareciam, se gostariam de ser diferentes etc. O caso de uma menina negra chamou atenção porque ela se identificou como branca. A menina afirma não gostar da sua cor nem do seu cabelo, querendo ser loira porque a irmã é e querendo ter cabelo de branco (no caso liso).

A maneira como a sociedade brasileira é constituída também é vista no relato de um dos meninos que desejava que toda a família fosse branca, observando que o mesmo não acontece com crianças brancas. O menino negro afirma querer que toda a família fosse branca, enquanto o menino branco disse que não gostaria de ser diferente, que não mudaria nada e que gosta da sua cor. A autora explica que essas falas dão uma dimensão de como a noção de raça é construída no Brasil, de que ser branco como algo positivo, sendo amplamente divulgado e legitimado.

O texto De Souza Costa *et al.* (2020) relata as experiências vividas pelos alunos do curso de Pedagogia, da Universidade Federal do Amapá, na disciplina Teoria e Práticas do Ensino de Arte, ao realizarem uma intervenção pedagógica em uma creche municipal, fundamentada no projeto “Brincadeiras e Leituras Africanas no ambiente escolar - ancestralidade africana, afro-brasileira e afro-amapaense” cujo objetivo foi a valorização da cultura africana através da disciplina de Artes.

Os autores destacam que as crianças não tinham nenhum conhecimento sobre a cultura africana, resultado do “apagamento” da história da África no ambiente escolar, apesar de estar convivendo constantemente com a mesma em seu convívio familiar e social. Também puderam comprovar através de suas práticas que a falácia do mito da democracia racial ainda é presente nas escolas, reforçando os estereótipos que estão arraigados no cotidiano das crianças, por meio de falas que naturalizam o fenótipo europeu como superior, como por exemplo a reação negativa das crianças ao perceber que a protagonista da encenação feita pelos autores do texto.

Em outro momento uma das alunas interpretou uma princesa, as crianças não aceitaram a única resposta ao questionamento do porquê da rejeição que elas deram foi “porque não!”, o que compromete a legitimidade de crianças negras assumirem/desempenharem certos papéis, ainda que seja no âmbito da fantasia/brincadeira. A identidade da criança negra também é negada nos seus brinquedos e suas brincadeiras, sendo em sua maioria representados pelo estereótipo branco europeu, não respeitando a diversidade étnico-racial que existe no Brasil.

Apoiando-se no trabalho de Santos e Oliveira (2020), Miranda (2020, p. 245) afirma que

Quando o assunto é direcionado à infância podemos traduzir toda a intenção da colonialidade a partir dos brinquedos que são comercializados aqui no Brasil. A exemplo das bonecas, pois em quase sua totalidade são apresentados num padrão europeu. Assim as crianças afro-brasileiras desde muito cedo tem sua beleza negada, quando não encontram representatividade dessas estéticas no artefato cultural tão habitual como é o brinquedo boneca.

Além da ausência de representação nos brinquedos, filmes e desenhos, as crianças negras também não são representadas de forma positiva nos livros infanto juvenis e livros didáticos, o que prejudica a formação da identidade fazendo com que ela sinta o desejo de mudarem suas características físicas por não se sentirem incluídas em uma sociedade que valoriza um padrão que não corresponde sua realidade.

Nessa perspectiva, Andrade (2005, p. 120) afirma:

É a ausência de referência positiva na vida da criança e da família, no livro didático e nos demais espaços ... que esgarça os fragmentos de identidade da criança negra, que muitas vezes chega à fase adulta com total rejeição à sua origem racial, trazendo-lhe prejuízo à sua vida cotidiana. (...) Se a pessoa acumula na sua memória as referências positivas do seu povo, é natural que venha à tona o sentimento de pertencimento como reforço à sua identidade racial. O contrário é fácil de acontecer, se se alimenta uma memória pouco construtiva para sua humanidade.

Corroborando com os relatos descritos acima, para Flávio Santiago (2015) é através da hierarquização das diferenças que as crianças negras são excluídas das atividades diárias das escolas e pré-escolas, inculcando nas crianças negras pensamentos de que elas precisam ser e agir de acordo com os padrões que foram criados por um sistema colonial e racista. Esses

pensamentos contribuem ainda mais para a manutenção das grandes desigualdades relacionadas às questões étnico-raciais em todos os ambientes em que crianças negras e não negras estão inseridas, principalmente nas escolas onde elas colocam em prática tudo o que aprendem, seja com (as) professores(as) e demais profissionais que atuam nas escolas, em casa com seus familiares ou em qualquer outro ambiente que contribuem para a educação das mesmas.

## **2- Formação e práticas para uma educação antirracista**

Nos textos lidos também foram analisadas as formas pelas quais os professores que trabalham com a Educação Infantil e Ensino Fundamental I atuam para contribuir para uma educação antirracista.

Munanga (2005) afirma que alguns profissionais da educação não foram adequadamente preparados para lidar com a diversidade encontrada nas escolas e essa deficiência é reflexo do mito da democracia racial, não cabendo aos professores a culpa, pois a educação dada aos brasileiros é baseada no eurocentrismo. O autor também declara não haver uma "fórmula educativa" que traga resultados definitivos contra os problemas causados pelo preconceito racial, e que o primeiro passo a ser dado é assumir que somos um país racista e a partir desse ponto, será possível elaborar estratégias pedagógicas e educativas que combatam o racismo.

Assim sendo, Correa e Amorim dos Santos (2020) afirmam que as crianças negras partilham seus saberes quando socializam com outras crianças e adultos, sendo de suma importância a representação sobre negros e brancos no Brasil.<sup>4</sup> Citando a obra hooks "Ensinando a transgredir" (2013), Souza e Sulz Lyra Correa (2020, p. 48) discorrem sobre "a ausência de fundamentos substanciais presentes na academia para a compreensão das realidades

---

<sup>4</sup> Para tanto, as autoras fazem um estudo bibliográfico sobre as produções divulgadas pela Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), em que aparecem crianças negras nas pesquisas de pós-graduação e pesquisas em educação. As autoras analisaram três grupos de trabalho (GT), entendendo que as crianças negras fazem parte desses grupos de pesquisa, sendo eles: GT 07 - Educação das Crianças de 0 a 6 anos, GT13 - Educação Fundamental e GT 21 - Educação das Relações Étnico-Raciais, no período compreendido entre 2007 e 2019. A proposta era compreender o que foi produzido na última década sobre a diversidade, existência e resistência das crianças negras no que diz respeito ao racismo no âmbito educacional. Do total de quase 600 artigos feitos pelos grupos de trabalho, no período escolhido por elas, apenas dezessete artigos abordam crianças negras. Elas destacam a necessidade de ter mais pesquisas que abordem a educação das crianças negras, pois apesar de ter uma regularidade no GT sobre relações étnico-raciais, ainda é preciso haver mais pesquisas para a Educação Infantil e Educação Fundamental, sendo necessário olhar sobre uma nova perspectiva o início da educação escolar, principalmente por ser a partir momento em que as crianças negras começam a frequentar a Educação Básica, são relatados episódios de racismo e discriminação.



das comunidades negras”, afirmando ser necessário reconhecer outras formas de conhecimento de seus saberes. Para tanto, a academia não deve ser tratada como um “asilo”, mas um lugar de intercâmbio, tendo como contribuição estudos culturais, onde possam ser construídas práticas pedagógicas a fim de romper fronteiras disciplinares, descentralizando a autoridade discursiva.

Portanto, não é possível abordar uma educação antirracista sem pensar nas pessoas que sofrem o preconceito racial, reconhecendo, portanto, a existência e importância de uma “comunidade acadêmica ancestral” feita por mulheres negras com propósitos em comum e metodologias diferentes. Para isso as autoras criaram um jogo de RPG que nomearam de *Girassóis*<sup>5</sup>, com a intenção de trabalhar na Educação Infantil o compromisso político, ético e estético antirracista.

No jogo, as autoras privilegiaram intelectuais negras que foram referências para a disciplina “Fundamentos da Educação Infantil” do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Lavras - UFLA, aprimorado pelo grupo de pesquisa “*LAROYÊ - Culturas Infantis e Pedagogias Descolonizadoras*” sendo elas: Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, Nilma Lino Gomes, Rosângela Malachias, Lucimar Rosa Dias e Ellen Gonzaga Lima Souza.

A cultura produzida também deve ser considerada, visto que ela contribui para o desenvolvimento da criança, sendo de grande relevância trabalhar a diversidade para que seu repertório e as maneiras pelas quais elas entram em contato com este universo seja ampliado. Citando Dias (2012), a autora diz que é por meio do lúdico que o(a) professor(a) pode estruturar atividades que tenham como referencial a história e cultura afro-brasileira, para que as crianças aprendam a valorizar o patrimônio brasileiro.

E para uma educação que contemple as relações étnico-raciais, é importante que os(as) professores(as) conheçam as crianças, adicionando em seus planejamentos temáticas que considerem as especificidades de seus (suas) alunos (as), destinando jogos e brincadeiras adequados para cada faixa etária. Os (as) professores (as) precisam analisar se suas escolhas em sala de aula estão privilegiando determinados grupos em detrimento de outros e de que maneira tais escolhas contribuem para a manutenção de práticas racistas.

Em acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações-Étnico-raciais - DCNERER - (2004), Da Silva (2020) e Correa; Amorim dos Santos (2020), afirmam a necessidade de que as escolas brasileiras sejam constituídas por professores (as)

---

<sup>5</sup> “O RPG é um jogo que trabalha com universos imaginários, mas a ideia do Girassóis é usar a realidade possibilitando a experiência com a sociedade nos dias atuais: patriarcal, capitalista e branca, usando as cartas ônus e bônus para simular as situações do cotidiano, sendo esses elementos as consequências das lutas enfrentadas no dia a dia.” (DA SILVA, 2020, p.75).

qualificados em diferentes áreas de conhecimento, capazes de lidar com as tensões que o racismo traz as instituições escolares, sendo sensíveis para conduzir a reeducação dos diferentes grupos étnico-raciais. Os(as) professores(as) devem deixar de lado o improvisado para se desvincularem da mentalidade racista que por séculos inferiorizam os povos negros.

Os (as) professores (as) também devem estar atentos(as) com o ambiente que cercam as crianças, se certificando que os materiais que decoram as salas de aula, também sejam atividades feitas pelas próprias crianças, para que elas possam se sentir valorizadas, pois é nesse ambiente que frequentam boa parte de seu dia, não sendo de qualquer forma proibido o uso de materiais prontos, mas sempre ficando atentos(as) para que as representações dos desenhos possam contemplar a diversidade étnico-racial presente nas salas de aula.

Essa necessidade pode ser observada na ponderação de Silva (2018, p. 131) ao reforçar que a discriminação racial também é praticada pelas escolas brasileiras, uma vez que os (as) professores (as) tendem a não intervir nas desavenças que “agridem as crianças negras”, aconselhando-as a ignorar as ofensas, os convencendo-as de que não são direcionadas a elas, causando também a baixa autoestima, além de “promover a segregação” no convívio de crianças negras e não negras.

Para assegurar a educação para as relações étnico-raciais não é preciso limitá-la a somente uma ou duas disciplinas, e, para ser de fato uma educação antirracista, deve ser abordada em todos os aspectos possíveis, pois a contribuição do povo negro para a sociedade, precisa ser contemplada nas mais diversas áreas como a matemática, literatura, arquitetura e filosofia, além das brincadeiras que as crianças realizam em seu cotidiano.

Teodoro (2020), na sua pesquisa realizada entre os anos de 2008 e 2009, utilizou o livro “A cor da vida”, de Semíramis Paterno (2005)<sup>6</sup>, além de conversas com as professoras, também considerou importantes conversas com a coordenadora pedagógica da escola que a orientou sobre o funcionamento da mesma e algumas funcionárias que contribuíram para sua pesquisa, para que ela pudesse compreender a dinâmica da comunidade da Mangueira.

Pensar em ações que combatam o racismo e práticas discriminatórias implica que os profissionais que trabalham com a educação estejam cientes da luta que o povo negro trava frente ao Estado Brasileiro para terem seus direitos sociais e educacionais garantidos. De Souza Costa *et al.* (2020) citam nomes como Abdias do Nascimento, Benedita da Silva e Paulo Paim

---

<sup>6</sup> Duas crianças se conhecem quando passeiam com as mães. Se olham e brincam, se distanciando do local onde estavam. Quando as mães percebem o desaparecimento dos filhos, ficam enraivecidas e saem correndo em busca dos dois. Mas, uma surpresa as aguarda. <https://loja.le.com.br/livro-infantil/a-cor-da-vida> Fonte: Editora Lê. Acesso em: 19 de jul. de 2023.

que estiveram à frente da luta dos movimentos negros, reivindicando políticas públicas que garantissem a igualdade racial.

Considerando todo o esforço feito para a garantia da educação antirracista para a formação dos discentes, no curso de Pedagogia da Universidade Federal do Amapá foi criado o projeto de intervenção “Brincadeiras e literaturas Africanas no ambiente escolar” para a III edição do Projeto “África/Brasil: ligados pela ancestralidade africana, afro-brasileira e afro-amapaense”. Os autores trazem a discussão sobre o papel das Artes como componente curricular na Educação Infantil, mas não da mesma forma como ela é vista nos currículos dos cursos de formação de Pedagogia e currículos escolares nos demais níveis de ensino. Para eles, as Artes<sup>7</sup> e Pedagogia, quando juntos, são capazes de fortalecer a Educação Infantil.

Com as discussões das aulas de Teoria e prática de ensino de Artes, os autores elaboraram planos de aula que contemplassem as crianças com idades entre quatro e seis anos, priorizando atividades lúdicas, para que elas pudessem absorver melhor os conteúdos, com atividades que em um primeiro momento chamassem a atenção delas.

O grupo de estudantes foi recebido com entusiasmo por parte dos profissionais da creche escolhida, mas por outro lado, as crianças ficaram meio tímidas. Aos poucos foi se soltando e as oficinas preparadas prosseguiram sem grandes problemas, com o material preparado. Com o desenvolvimento das atividades, os alunos da graduação perceberam que a maioria das crianças não tinha conhecimento sobre a cultura africana, constatando que e que existe um apagamento do povo negro e suas contribuições culturais na construção do Brasil.

Com as intervenções feitas, também foi percebido o mito da democracia racial que domina o imaginário da população brasileira, estando bem presente nas instituições escolares, em que os estereótipos ligados ao pertencimento étnico-racial permanecem enraizados nas relações cotidianas das crianças, dando prioridade ao padrão eurocêntrico.

Ao serem apresentadas ao livro “O cabelo de Lelê” (2007)<sup>8</sup>, as crianças mostraram certa resistência em aceitar a personagem negra, momento em que os autores buscaram enfatizar que todos tinham uma forma diferente de ser e que isso contribui para formação da identidade delas.

---

<sup>7</sup> Segundo Elliot W. Eisner (1979), ao realizarem atividades artísticas, as crianças desenvolvem autoestima e autonomia, sentimento de empatia, capacidade de simbolizar, analisar, avaliar, e fazer julgamentos e um pensamento mais flexível; também desenvolvem o senso estético e as habilidades específicas da área artística, tornam-se capazes de expressar melhor as ideias e sentimentos, passam a compreender as relações entre partes e todo e a entender que as artes são uma forma diferente de conhecer e interpretar o mundo. (DE SOUZA COSTA *et al.*, 2020, p. 147).

<sup>8</sup> Lelê não gosta do que vê. “De onde vêm tantos cachinhos?” – ela vive a se perguntar. E essa resposta ela encontra num livro, em que descobre sua história e a beleza da herança africana. Disponível em: <https://editoraibep.com.br/livros-buscar-detalle/?id=55>. Acesso em 19 de jul. de 2023.

A partir do diálogo e atividades realizadas durante a intervenção, as autoras conseguiram alcançar o objetivo de desmistificar a construção negativa que existe em relação às pessoas negras.

Os autores enfatizam que é de suma importância que sejam oferecidos e trabalhados conteúdos e materiais literários que abordam a estética africana e afro-brasileira, pois é também papel da escola promover a construção positiva dos alunos afrodescendentes. Também destacam o envolvimento das crianças nas atividades feitas, enfatizando que a Educação Infantil pode e deve ser um espaço para promover a equidade racial, desde que haja formação e qualificação adequada para os docentes que serão formados nos cursos de graduação.

Percebem que as atividades promovidas pelos estudantes de Pedagogia ajudaram a dar ênfase a semana da consciência negra, afirmando que as atividades não devem ser realizadas somente em datas celebrativas, mas sim trabalhadas no cotidiano escolar, para gerar “efeitos positivos da educação e equidade racial”. (DE SOUZA ET AL, 2020, p. 155)

Pensando na importância da literatura para as relações étnico-raciais e a relevância de trabalhar a mesma, as autoras Cruz e Ferreira Justino (2020) realizaram uma intervenção pedagógica no período pandêmico, em que as aulas presenciais foram suspensas por conta da Covid - 19.<sup>9</sup>

As autoras optaram por utilizar a cultura africana para desenvolver a Leitura Deleite e escrita, já que o acesso a livros que trabalhem de forma lúdica personagens negras ainda são oferecidas de forma limitada. Assim elas pensaram em como atender as expectativas de alunos negros e não negros sobre o que aprender sobre a História da África e afro-brasileira-brasileira, durante o ensino remoto, contemplando a diversidade cultural e étnica nas práticas escolares.

O método escolhido pelas autoras foi uma sequência didática que são um “conjunto de atividades escolares organizadas de maneira sistêmica, em torno de um gênero textual oral ou escrito” (DOLZ; NOVERRAZ e SCHNEUWLY, 2004, p.95 *apud* CRUZ; FERREIRA

---

<sup>9</sup> Em 31 de dezembro de 2019, a Organização Mundial da Saúde (OMS) foi alertada sobre vários casos de pneumonia na cidade de Wuhan, província de Hubei, na República Popular da China. Tratava-se de uma nova cepa (tipo) de coronavírus que não havia sido identificada antes em seres humanos. Uma semana depois, em 7 de janeiro de 2020, as autoridades chinesas confirmaram que haviam identificado um novo tipo de coronavírus. Os coronavírus estão por toda parte. Eles são a segunda principal causa de resfriado comum (após rinovírus) e, até as últimas décadas, raramente causavam doenças mais graves em humanos do que o resfriado comum. Esse novo coronavírus é responsável por causar a doença COVID-19. Em 30 de janeiro de 2020, a OMS declarou que o surto do novo coronavírus constitui uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII) – o mais alto nível de alerta da Organização, conforme previsto no Regulamento Sanitário Internacional. Em 11 de março de 2020, a COVID-19 foi caracterizada pela OMS como uma pandemia. O termo “pandemia” se refere à distribuição geográfica de uma doença e não à sua gravidade. A designação reconhece que, no momento, existem surtos de COVID-19 em vários países e regiões do mundo. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19>. Acesso em: 07 de maio de 2023.

JUSTINO, 2020, p. 228). Buscando um livro paradidático que atendesse as DCNERER, foi escolhido o livro de Lucimar Rosa Dias “Cada um com seu jeito, cada jeito é de um” (2012), a partir do qual foram realizadas uma série de atividades visando a participação dos alunos e suas famílias, pois se tratava de um contexto em que as atividades só poderiam ser realizadas de modo *on-line*.

As autoras concluem que o uso da literatura com personagens negros como protagonistas, proporciona aos alunos negros e não negros uma nova experiência, onde a temática é trabalhada de forma lúdica, de forma prazerosa e de fácil entendimento para todos.

Miranda (2020) relata as discussões da sua tese de doutorado intitulada “As experiências/aprendizagens com/sobre as crianças no cotidiano escolar: a infância e as relações de gênero narradas por uma hermenêutica” (2018), considerando que as crianças são seres sociais que já possuem uma rede social por meio da comunicação e linguagem, fazendo a própria construção do mundo real. Utilizando os termos ouvir, falar, ludicizar e escrever para assimilar as experiências das crianças para romper com as lógicas eurocêntricas e sexistas que calam as diferenças, portanto a autora utiliza o conceito descrito pela pesquisadora Oyewùmí, a cosmopercepção que faz o uso de outras culturas que priorizam outros sentidos além do visual e até mesmo a combinação de sentidos.

Concordando com Lee (2010), Miranda (2020) afirma que desde cedo é preciso colocar as crianças como “agentes de fala”, dizendo também que o seu papel como professora é criar condições para que o “protagonismo das crianças não seja refreado pela conformação escolar, construindo um processo de decisão compartilhado em sala de aula através de uma escuta sensível” (MIRANDA, 2020, p. 244). Nesse sentido, a autora utiliza o termo “filosofar” de Kohan (2007) que diz ser possível se afastar modelos de dependência predeterminada e não praticar a filosofia com único modelo. Sendo a filosofia um “caminho frutífero” para que a autora e as crianças pudessem construir de forma autônoma conceitos em relação a assuntos variados.

Assim, Miranda (2020) desenvolveu o projeto *Sou bonito desde que nasci* com crianças de três anos em uma CMEI na cidade de Salvador - Bahia no ano de 2017. Na semana das crianças, a autora projetou o clipe da MC Soffia, intitulado Menina Pretinha, apresentando novas formas de brinquedos que não estão nos padrões que são divulgados pela mídia. Logo após, foi feita uma roda de conversa sobre um trecho da música: *Vou me divertir enquanto sou pequena/Barbie é legal, mas eu prefiro a Makena africana/Como história de griô, sou negra e*

*tenho orgulho da minha cor/Africana, como história de griô, sou negra e tenho orgulho da minha cor.*

Em seguida os alunos perguntaram se ela tinha levado a boneca para eles conhecerem e todos pegaram e abraçaram a boneca, mesmo um menino dizendo aos colegas para não o fazer, porque meninos não brincavam de boneca e uma menina que disse não gostar de nenhuma boneca. A autora recorre a França (2018) para argumentar que as brincadeiras são fundamentais para a construção identitária dos sujeitos sociais. O que chamou a atenção foi um aluno que pediu à professora para mostrarem a boneca a seu pai, onde ele afirma que a boneca é linda, porque ela se parece com a mãe e a professora, afirmando que a irmã que iria nascer seria tão bonita quanto a boneca.

Quando a criança enaltece a beleza da boneca negra a seu pai, Miranda (2020) reforça que a ausência de bonecas negras na Educação Infantil é entendida como racismo sistêmico, afirmando que esta é uma “tentativa de retirar a humanidade e perpetuar a exploração dos grupos retirados do sistema-mundo” (MIRANDA, p. 251- 252).

Danae Ferreira Nunes e Sodrê dos Santos (2020) destacam a importância de entender as crianças como seres sociais e históricos, considerando a Educação Infantil como um espaço de aprendizagem diferenciado, não apenas considerado um lugar de desenvolvimento cognitivo e biológico, mas também um lugar que considera seus processos subjetivos em relação a adultos e a outras crianças. O objetivo das autoras é mostrar as normas legais sobre a educação das relações étnico-raciais na construção das propostas pedagógicas de uma creche municipal na comunidade da Mangueira - Rio de Janeiro de 2012 a 2018.

Com o apoio da coordenação pedagógica da creche foi iniciada a construção de um currículo que valorizava as crianças negras e suas brincadeiras, já que as leis vigentes poderiam ajudar na transformação das práticas pedagógicas, considerando as interações, o cotidiano e relações sociais por meio de múltiplas linguagens e valores de território. Considerando as especificidades das crianças da Mangueira, dos conhecimentos que são transmitidos de geração em geração, os saberes não ficam limitados, sendo possível construir um currículo que seja compartilhado com as crianças, a creche e a comunidade em que vivem.

Segundo as autoras, a articulação de propostas junto as crianças também é uma forma de descolonizar a educação e as infâncias, sendo um caminho para a mudança epistemológica já que com suas vivências sociais e culturais, as crianças ensinam o quanto é significativo os docentes terem um olhar sensível no que diz respeito às suas próprias experiências. Elas destacam que

Vivemos a brincadeira, a musicalidade, a relação horizontal com as famílias, a cooperação, a corporeidade na rotina da creche e no decorrer dos estudos dos marcos legais e referenciais teóricos, destacamos a importância de assumir os valores civilizatórios afro-brasileiros como ponto de partida que orientam as práticas pedagógicas, reconhecendo modos de ser e estar no mundo com referências negras. (DANAE FERREIRA NUNES; SODRÉ DOS SANTOS, 2020, p. 328).

Durante uma das brincadeiras propostas, foi observado que brincando com bonecas, as crianças a nomearam de Squel e buscando sobre a origem do nome, descobriu-se que era o nome de uma porta-bandeira da escola de samba da Mangueira. A partir da interação das crianças foi possível fazer uma ligação com o passado da comunidade e com as pessoas que lá moram, de forma que todas as práticas realizadas em seguida tivessem uma ligação com as crianças, por suas brincadeiras envolverem elementos que eram comuns a elas, como por exemplo a escola de samba da comunidade, a Mangueira.

Para a adoção de estratégias educacionais que combatam o racismo, é importante que a Lei 10.639/2003 seja implementada desde os cursos de formação de professores. Portanto é fundamental que as instituições de ensino superior se mobilizem para oferecer uma formação de qualidade aos estudantes, de forma que se tornem profissionais capazes de reconhecer e intervir ao presenciar atos racistas. Que sejam também qualificados na abordagem da história e cultura africana e afro-brasileira.

Nesse sentido, Da Silva (2020) frisa que a educação para as relações étnico-raciais, por lei, está prevista e deve ser ofertada em todas as modalidades de ensino nas instituições brasileiras, respeitando as especificidades de cada etapa/modalidade de ensino. E no que diz respeito a Educação Infantil uma forma de trabalhar as relações étnico-raciais são os jogos e brincadeiras.

Pensando nos recursos possíveis para as relações étnico-raciais, Silva (2005) destaca que o (a) professor(a) deve estar atento(a) aos materiais e recursos levados para a sala de aula, não apoiando-se totalmente em materiais prontos, mas dando espaço para que as crianças possam desenvolver sua criatividade. Tais recursos também podem incluir os jogos e brincadeiras e, nesse sentido, Da Silva (2020) afirma que a atividade lúdica não deve priorizar somente o prazer da brincadeira, deve também levar em conta o contexto familiar e social em que a criança vive, no que diz respeito ao pertencimento étnico-racial, a religiosidade entre outros.

A autora reitera que os cursos de formação de professores(as) é uma forma de assegurar o direito de as crianças terem a educação de qualidade, sendo importante oferecer aos mesmos

formações adequadas, para que contemplem a diversidade, tendo suas práticas voltadas para as relações étnico-raciais, destacando que

É preciso afirmar que a responsabilidade de uma educação de qualidade e antirracista não deve ser apenas dos/as professores/as, pois uma educação comprometida com a EREER depende essencialmente de políticas públicas instituídas, comprometidas e que promovam a igualdade racial em todas as instâncias da educação, sejam elas por meio de formação de profissionais, aquisição de materiais entre outras formas. (DA SILVA, 2020, p. 76).

A estruturação curricular dos cursos de graduação interfere de maneira direta na forma como os futuros profissionais que irão trabalhar em sala de aula e como irão lidar com situações de exclusão, para isso é necessário que haja nos cursos superiores disciplinas que tratam diretamente dessa questão, não é possível tratar de uma situação antiga e problemática como o racismo sem análises e discussões para combater tais práticas excludentes.

Descolonizar os currículos escolares, de acordo com Gomes (2012), é entrar em conflito e negociações para serem produzidas novas abordagens que estão diretamente ligadas ao “poder e saber”, para enfim ultrapassar a visão de que o conhecimento válido somente vem de um determinado grupo, que em vários âmbitos não representa a vivências sociais e culturais do outro.

### **3- CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Este artigo buscou compreender a educação de crianças negras, no que diz respeito às práticas que combatem o racismo, bem como abordar as ações que contribuem para a manutenção do mesmo. Essa permanência ocorre, sobretudo, através de pequenos gestos que, por serem repetidos diariamente, acabam se naturalizando e colaborando para a exclusão de alunos negros das escolas, criando um movimento que mantém a estrutura que valoriza apenas um modelo de cidadão, o branco.

O presente trabalho abordou a formação dos(as) professores(as) do Ensino Infantil e Ensino Fundamental I e práticas que envolvem as relações étnico- raciais nas salas de aula e como têm impacto na manutenção de ações racistas que influenciam na futura relação do(a) aluno(a) negro(a) com a escola e construção de sua identidade.

As dificuldades encontradas nos cursos graduação também estão ligadas à forma como os currículos são construídos, numa perspectiva eurocêntrica, que não problematiza o racismo, definindo o que deve ser ensinado e em seguida reproduzido, fazendo dos mesmos uma das



ferramentas que contribuem para a exclusão da população negra dentro das instituições de ensino brasileiras.

Para que a educação de crianças negras e não negras seja antirracista, são necessárias ações que levem em consideração a diversidade que existe na sociedade brasileira, não bastando apenas os esforços de uma pequena parcela da mesma. São necessárias práticas que envolvam toda uma comunidade, não deixando somente para as escolas cuidarem do problema, afinal o racismo e as práticas racistas não começam neste espaço, mas também são reproduzidas nele.

Um passo considerado primordial para o combate a práticas discriminatórias nas escolas brasileiras é a inclusão do estudo da história e cultura africana e afro-brasileira, com vistas a assegurar a educação para as relações étnico-raciais na formação dos professores brasileiros, dos que atuam desde a Educação Infantil aos que irão atuar na educação superior. Os cursos de formação de professores (as) têm grande impacto na educação brasileira, visto que é a partir da admissão nas instituições de ensino superior, que futuros profissionais da educação percebem como uma parcela da sociedade tem interesse em manter privilégios que não beneficiam a maioria dos brasileiros, principalmente os de ascendência africana.

A análise feita neste artigo traz elementos que abordam ações que podem ser feitas para que o Brasil se comprometa com a luta antirracista, porém, ainda é preciso colocar em prática tudo o que já foi estudado até agora sobre as relações étnico-raciais. É preciso mobilizar esforços na elaboração de práticas capazes de reeducar a sociedade brasileira, buscando superar o pensamento de que no país não há racismo e que todos são tratados igualmente independentemente de sua cor e classe social.

## **REFERÊNCIAS**

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Inclui no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10, jan. 2003. Seção 1, p. 1.

BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Brasília, 2004.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. *Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil*. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2012.

Disponível em: <https://taymarillack.files.wordpress.com/2017/09/do-silc3aancio-do-lar-ao-silc3aancio-escolar-1.pdf>. Acesso em: 19 de jul. de 2023.

CORRÊA, Antonio Matheus do Rosário; AMORIM DOS SANTOS, Raquel. O estado da arte sobre crianças negras em produções da anped (2007-2019). **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, [S.l.], v. 12, n. 33, p. 85-109, ago. 2020. ISSN 2177-2770. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/index.php/site/article/view/1004>. Acesso em: 28 de jun. de 2022.

CRUZ, Leocardia Cristina Reginaldo da; FERREIRA JUSTINO, Jaqueline. Leitura deleite, educação das relações étnico-raciais nos anos iniciais durante o ensino remoto. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, [S.l.], v. 12, n. 33, p. 221-240, ago. 2020. ISSN 2177-2770. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/index.php/site/article/view/1010>. Acesso em: 28 de jun. de 2022.

DA SILVA, Flávia Carolina. Educação das relações étnico-raciais na educação infantil: caminhos necessários para uma educação antirracista. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, [S.l.], v. 12, n. 33, p. 66-84, ago. 2020. ISSN 2177-2770. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/index.php/site/article/view/1003>. Acesso em: 28 de jun. de 2022.

DANAE FERREIRA NUNES, Míghian; SODRÉ DOS SANTOS, Patrícia. As crianças pequenas da mangueira (RJ): corporeidade, território e a educação para as relações raciais desde a educação infantil. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, [S.l.], v. 12, n. 33, p. 319-336, ago. 2020. ISSN 2177-2770. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/index.php/site/article/view/1015>. Acesso em: 28 de jun. de 2023.

DE SOUZA COSTA, Bruno Marcelo *et al.* Práticas pedagógicas: arte/ educação infantil na perspectiva étnico-racial. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, [S.l.], v. 12, n. 33, p. 134-159, ago. 2020. ISSN 2177-2770. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/index.php/site/article/view/1006>. Acesso em: 28 de jun. de 2022.

FRANCO, M. L. P. B. **Análise do Conteúdo**. 2. ed. Brasília: Liber Livros Editora Ltda, 2005. v. 01. 79p

GODOY, Eliete Aparecida de. A ausência das questões raciais na formação inicial de professores e a Lei 10.639/03. *Rev. Educ. PUC-Campinas, Campinas*, 22(1):77-92, jan./abr., 2017. Disponível em: <https://periodicos.puc-campinas.edu.br/reeducacao/article/view/3433/2396>. Acesso em: 19 de jul. de 2023.

GOMES, Nilma Lino. Educação e identidade negra. UFMG, Aletria, 2002. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/aletria/article/view/17912/14702>. Acesso em: 19 de jul. de 2023.

GOMES, Nilma Lino . Relações Étnico-Raciais, Educação e Descolonização dos Currículos. *Currículo sem Fronteiras* , v. 12, p. 98-109, 2012. Disponível em: [http://www.apeoesp.org.br/sistema/ck/files/5\\_Gomes\\_N%20L\\_Rel\\_etnico\\_raciais\\_educ%20e%20descolonizacao%20do%20curriculo.pdf](http://www.apeoesp.org.br/sistema/ck/files/5_Gomes_N%20L_Rel_etnico_raciais_educ%20e%20descolonizacao%20do%20curriculo.pdf). Acesso em: 19 de jul. de 2023.

MIRANDA, Amanaiara Conceição de Santana. Relações de gênero e étnico-raciais: uma perspectiva interseccional na educação infantil. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, [S.l.], v. 12, n. 33, p. 241-256, ago. 2020. ISSN 2177-2770. Disponível em: <<https://abpnrevista.org.br/index.php/site/article/view/1011>>. Acesso em: 28 de jun. de 2022.

OYĚWÙMÍ, Oyèrónkẹ́. Visualizing the Body: Western Theories and African Subjects in: COETZEE, Peter H.; ROUX, Abraham P.J. (eds). *The African Philosophy Reader*. New York: Routledge, 2002, p. 391-415. Tradução para uso didático de Wanderson Flor do Nascimento. Disponível em: [https://filosofia-africana.weebly.com/uploads/1/3/2/1/13213792/oy%C3%A8r%C3%B3nk%E1%BA%B9%C%81\\_oy%C4%9Bw%C3%B9m%C3%AD\\_-\\_visualizando\\_o\\_corpo.pdf](https://filosofia-africana.weebly.com/uploads/1/3/2/1/13213792/oy%C3%A8r%C3%B3nk%E1%BA%B9%C%81_oy%C4%9Bw%C3%B9m%C3%AD_-_visualizando_o_corpo.pdf). Acesso em: 08 de maio de 2023.

SANTIAGO, F. Hierarquização das crianças negras na educação infantil. *Leitura: Teoria e Prática*, v. 33, p. 31-47, 2015. Disponível em: <https://ltp.emnuvens.com.br/ltp/article/view/367/268>. Acesso em: 19 de jul. de 2023.

SOUZA, Ellen Lima; SULZ LYRA CORREA, Núbia Cristina. RPG Girassóis: epistemologias acadêmicas negras para os fundamentos da educação infantil. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, [S.l.], v. 12, n. 33, p. 44-65, ago. 2020. ISSN 2177-2770. Disponível em: <<https://abpnrevista.org.br/index.php/site/article/view/1002>>. Acesso em: 28 de jun. de 2022.

KABENGELE MUNANGA, organizador. *Superando o Racismo na escola*. 2ª edição revisada – Brasília]: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. 204p.: il. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo\\_escola.pdf](http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo_escola.pdf). Acesso em 05 de maio de 2023.

TEODORO, Cristina. A constituição de corpos negros em espaços de educação infantil: o lugar da identidade e do pertencimento étnico-racial. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, [S.l.], v. 12, n. 33, p. 110-133, ago. 2020. ISSN 2177-2770. Disponível em: <<https://abpnrevista.org.br/index.php/site/article/view/1005>>. Acesso em: 28 de jun. de 2022.