

Da teoria à prática: educação das relações étnico-raciais na educação infantil

Caroline Valentin dos Santos¹

Mariane Conceição Vieira²

Recebido em maio de 2019

Aceito em outubro de 2019

RESUMO

Este artigo tem como objetivo analisar se a cultura afro-brasileira é de fato trabalhada nas escolas de educação infantil e se sim, de que forma isso se efetiva e como as crianças reagem. Para tanto, empreendeu-se uma pesquisa interveniente com crianças de 3 e 4 anos em uma instituição de ensino pública e em outra privada, apresentando-lhes um conto de fadas com personagens negros, somada ainda à realização de entrevistas com as professoras dessas escolas para verificar suas perspectivas e iniciativas didáticas em torno do assunto. O suporte teórico foi firmado nos constructos de Michel Foucault e Erving Goffmann, dialogando com o conceito de normalização e de estigma, respectivamente, os quais fornecem uma possibilidade analítica acerca das reações das crianças e dos posicionamentos das professoras. Através dessa estratégia, verificou-se que, apesar de respaldado por lei, o estudo da cultura não é assegurado, acabando por causar um distanciamento da cultura afro-brasileira e uma dificuldade na construção da identidade da criança.

Palavras-chaves: Cultura afro-brasileira; educação infantil; normalização; estigma.

ABSTRACT

This article has the objective of analyzing if the afro brazilian culture has been worked on the early childhood education and if so, how do the children react to it. To this end, it undertook an intervening research with 3 and 4 year old kids, in both public and private school, presenting them a fairy tale with black characters, added to the realization of interviews with the teachers of those schools to verify their perspective and educational initiatives of the subject. The theoretical support was established in the constructs of Michel Foucault and Erving Goffman, dialoguing with the concept of normalization and stigma respectively, which provides an analytic possibility about the reactions of the kids and the positioning of the Teachers. Through this strategy, it was verified that although supported by law, the study of afro-brazilian culture is not ensured and thus causes a cultural detachment and a difficulty in constructing the child's identity.

Keywords: Afro-brazilian culture; early childhood education; normalization; stigma.

¹ Graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). E-mail: carolinevdossantos@hotmail.com.

² Graduanda de Pedagogia pela Universidade Federal do Paraná (UFPR); é bolsista de Iniciação Científica no Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB) da UFPR. E-mail: marianecvieira@gmail.com.

Introdução

No Brasil, a discussão sobre a raça não se faz no isolamento, ou seja, se dá de forma estrutural, articulando-se às questões históricas, sociais, culturais, políticas e econômicas mais amplas. Através dessa estrutura, onde os indivíduos acabam inferiorizando o negro e cometendo atos racistas e nem percebem que o fizeram/disseram ou mesmo não compreendem que são, por vezes, deles vítimas.

Essa condição denota urgência no tratamento do assunto, de modo que encontra-se prevista em lei a igualdade de todos. Conforme se vê no Artigo 5º da Constituição Brasileira de 1988, um dos princípios fundamentais da União é: “IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.” Encontra-se também no artigo 7º da Declaração dos Direitos Humanos, de 1948, que “Todos são iguais perante a lei e têm direito, sem qualquer distinção, a igual proteção da lei”, e ainda que “Todos têm direito a igual proteção contra qualquer discriminação que viole a presente Declaração e contra qualquer incitamento a tal discriminação”.

Ponderando o racismo estrutural ainda forte na sociedade brasileira e a legislação que intenta desconstruí-lo através da consagração de princípios democráticos – propomos apresentar uma análise da efetividade do ensino da cultura afro-brasileira, regido pela lei 10.639/03 - que foi extremamente importante para a luta contra o racismo dentro das escolas -, no âmbito da educação infantil ofertada no município de Curitiba/PR, tanto na rede pública quanto na privada, uma vez que a percebemos como importante instrumento para alcançar a materialização daqueles princípios legais. Usando como ferramenta de pesquisa a entrevista com professoras, uma estratégia interveniente de contação de história e a observação permitida pela vivência com alunos de 3 e 4 anos de uma instituição de ensino pública e outra privada, este estudo apresenta uma interpretação acerca dos impasses e potencialidades do ensino da cultura afro-brasileira na educação infantil.

Ao dialogar com Erving Goffman (2012) e o conceito de estigma, mobilizando-a para falar sobre as marcas e identidades de raça e perceber se as crianças já carregam

uma representação pejorativa em relação à negritude. Também num diálogo com Michel Foucault (1987), investe-se fundamentar o processo de normalização da questão racial, relacionando-a com as formas que a cultura afro-brasileira é trabalhada em âmbito educacional (ou se é de fato trabalhada) como um mecanismo que pode agir para o reforço ou desconstrução do racismo estrutural na tenra infância.

Nesse sentido, o trabalho segue organizado em três sessões que partem da localização dos fundamentos sociais e legais do ensino da cultura afro-brasileira para mapear, em sequência, a relação estigma/normalização nos dois ambientes educacionais estudados, analisando os impasses dessa prática pedagógica.

A cultura africana e afro-brasileira na educação infantil

O racismo no Brasil é estrutural, visto que se trata de um sistema de opressão que perpassa da apreensão estética até os espaços dentro das esferas públicas e privadas e as relações sociais, e isso faz com que atitudes de discriminação e preconceito sejam naturalizados pela sociedade, como colocado por Bersani (2018, p. 2):

um sistema de opressão cuja ação transcende a mera formatação das instituições, eis que perpassa desde a apreensão estética até todo e qualquer espaço nos âmbitos público e privado, haja vista ser estruturante das relações sociais e, portanto, estar na configuração da sociedade, sendo por ela naturalizado. [...] Ele transcende o âmbito institucional, pois está na essência da sociedade e, assim, é apropriado para manter, reproduzir e recriar desigualdades e privilégios, revelando-se como mecanismo colocado para perpetuar o atual estado das coisas.

Dessa forma, se faz extremamente importante que as crianças sejam apresentadas ao estudo que refere-se às diversidades desde a educação infantil e, não apenas no ensino fundamental e médio, como coloca-se nas Leis 10.639/03 e 11.645/08 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação. As crianças precisam ter contato desde pequenas para entenderem as diferenças e não reproduzirem este racismo, para que saibam que há sim diversidade de cor, raça, etnia, etc., e que isso não é um fator desabonador dos sujeitos.

Segundo Fulvia Rosemberg (2012), é importante que essas questões sejam apresentadas antes dos 7 anos, fase em que essas crianças já que, segundo o entendimento defendido pela autora, “em torno, aproximadamente, dos 4-5 anos as crianças já desenvolveram algum tipo de conceituação ou identificação racial” (FAZZI *apud* ROSEMBERG et al., 2012, p.35). Nessa senda, apesar de não ser contemplado pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010, p. 20) pontuam a “apropriação pelas crianças das contribuições histórico-culturais dos povos indígenas, afrodescendentes, asiáticos, europeus e de outros países da América”.

Opera, nesse sentido, a concepção pedagógica de que se deve construir formas que combatam a dominação étnico-racial além de, como proposta pedagógica e diversidade, sinalizar para “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.” (DCNEI, 2010, p.21).

Tendo esse panorama em vista, a vivência em ambientes de educação infantil possibilitada por atividades de estágio, oportunizou-nos investir num exercício de verificação do quanto se tem dado atenção e materialidade para essa pauta socialmente validada e legislativamente amparada. Desenvolvemos, assim observação e pesquisa interveniente tentado perceber também se há particularidades nesse processo em relação às instituições públicas e privadas de ensino. Para esse exercício, empreendemos um trabalho de leitura de um conto infantil, a Cinderela, no qual, entretanto, os personagens são negros, verificando como agem as crianças ao ter contato com essa literatura e fazendo questionamentos acerca da aparência das personagens e do que mais as chamou atenção na história, de modo a perceber se há normalidade ou estigma em relação aos personagens. Os resultados seguem traçado a seguir.

Cultura afro-brasileira no centro de educação infantil privado

Iniciamos a pesquisa em um Centro de Educação Infantil privado de Curitiba, o qual iremos nos referir como CEI, onde percebemos que o quadro de funcionários e docentes são majoritariamente brancos. Ressalta-se que, tratando-se de uma escola em

um bairro considerado nobre, os alunos que frequentam essa escola costumam ser filhos de donos de empresa, advogados, médicos, entre outros profissionais, via de regra com remuneração significativa. Um primeiro dado importante, nesse sentido, é que poucos alunos negros frequentam esta instituição e, particularmente na turma escolhida, só existem alunos brancos.

Fomos bem recepcionadas pelas professoras e pelas crianças que lá se encontravam e, depois de nos apresentarmos, iniciamos uma contação de história para a turma, cuja faixa etária era de 3 a 4 anos. A história escolhida foi “Cinderela e Chico Rei”, já que se trata de uma versão do clássico dos contos de fadas “A Gata Borralheira” que está presente no cotidiano escolar, adaptada para o contexto afro-brasileiro. Ao concluir a história, questionamos as crianças sobre o que elas acharam da história e das ilustrações do livro, e as crianças disseram que ela era “bonita e diferente”, mas que entendiam que ela tinha a pele mais escura pois havia “puxado” sua avó, que também era diferente. Com isso, percebe-se que a ausência de crianças e pessoas negras do cotidiano dos alunos afetam seus olhares perante pessoas/personagens com características diferentes das quais elas estão acostumadas. Por menores que sejam, elas já se apropriaram de uma visão estigmatizada referente a raça. Vale, nesse sentido, recuperar a definição de estigma proposta por Erving Goffman (2012, p.14), segundo a qual,

um indivíduo que poderia ter sido facilmente recebido na relação social cotidiana possui um traço que pode-se impor à atenção e afastar aqueles que ele encontra, destruindo a possibilidade de atenção para outros atributos seus. Ele possui um estigma, uma característica diferente da que havíamos previsto.

Pudemos perceber no decorrer da intervenção que, para essas crianças, o negro se diferencia delas de modo que é alarmante o pensamento que elas apresentam perante algo que deve, inclusive previsto por lei, ser tratado sem discriminação. É possível perceber que as questões raciais e afro-brasileiras não são apresentadas para essas crianças, fazendo com que elas vivam em um mundo sem representatividade, correndo o risco de que, no futuro, acabem por tratar o negro como um ser “diferente” em sentido de “inferior”, reprovável, evitável, sendo que as próprias crianças perguntaram se as

personagens eram pobres por serem negras, ou seja, já relacionando a figura do negro com o estigma de pobreza.

Voltando ao texto de Goffman, outra face desse mesmo processo é a construção simpática dessa anormalidade, que não deixa de ser estigmatizadora, no sentido de que reforça-se que “o indivíduo estigmatizado pode ser abordado à vontade por estranhos, desde que eles sejam simpáticos à sua situação.” (GOFFMAN, 2012, p.26). Por exemplo, chegar pegando no cabelo ou dizer “nossa que macio”, o que reforça também o racismo estrutural onde isso é tratado com normalidade.

Essa reação de diferenciação ou mesmo surpresa entre as crianças em relação à personagem negra, permite notar que a cultura afro-brasileira não é trabalhada com elas de forma efetiva. Essa percepção firmada na relação com as crianças pôde ser confirmada em entrevista com a professora regente da turma que, quando questionada sobre o trabalho da escola quanto ao tema cultura afro-brasileira, colocou que “não é trabalhado explicitamente, principalmente na parte racial”. Segundo seu complemento, justifica essa carência no fato de que “faz pouco tempo que começou a ser trabalhada na educação infantil”, informando ainda que “as professoras sentem falta pois todas as princesas, por exemplo, são sempre branquinhas e loiras”. Assim, percebe-se a angústia das professoras ao querer abordar este assunto, porém, além da escola não oferecer um projeto que tange a cultura afro-brasileira, não oferece formação ou mesmo uma base para que seja iniciado um trabalho tratando do assunto.

A professora entrevistada ressaltou também que “a escola teve, há uns dois anos atrás, uma palestra sobre livros afro-brasileiros e sobre livros que acabam depreciando a raça e apresentou livros que são bons de se trabalhar”, mas que, apesar da palestra a escola “começou a pensar projetos para o nível V da educação infantil, mas acabou por não sair do papel”.

E além do mais, na biblioteca da escola, apesar de existir literaturas ricas que trazem como tema a cultura afro-brasileira, elas acabam por estar nas prateleiras mais baixas e escondidas do acervo, estando fora do campo de visão das crianças e demais frequentadores das escolas. Este fato é preocupante, já que, como relatado pela professora ao questionarmos sobre os livros selecionados para empréstimo: “ao selecionar os livros que as crianças vão levar para casa, eu acabo escolhendo os que estão

no meu campo de visão e acho interessante” e quando questionamos sobre os livros das prateleiras inferiores “nunca tive curiosidade de explorá-los, não costumo olhar para essas prateleiras, não sei nem do que se trata os livros que estão lá”, ou seja, as literaturas, embora estejam presentes, acabam por estar invisíveis, implicando no uso por parte das professoras das obras em suas aulas.

Entende-se que, “as escolas são espaços privilegiados que propiciam a busca pelo conhecimento e, além disso, é um dos meios para a desconstrução do silêncio acerca da educação das relações étnico-raciais” (LOPES, 2014, p.4), porém, quando a escola acaba por silenciar as questões que tratam da cultura afro-brasileira, limitando-se apenas ao básico, torna esse conteúdo folclórico, extraordinário, por vezes colocando a própria dinâmica do racismo estrutural. Como consequência, acaba-se por reforçar implicitamente os estigmas raciais e distanciar as crianças de uma parte significativa da nossa cultura. Além do mais, ao trabalhar trazendo apenas referências branco normativas, no momento em que a turma receber uma criança negra, esta não será contemplada nos conteúdos educacionais, podendo recair em uma crise de identidade.

A cultura afro-brasileira dentro dos CMEIs

A mesma pesquisa foi também realizada em um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI), esse localizado em bairro popular, de caráter mais periférico no município de Curitiba. O mesmo procedimento foi executado com as crianças entre 3 e 4 anos, onde há três professoras regentes e cada turma tem cerca de 30 alunos onde pudemos observar, já no primeiro instante, que grande diversidade étnico-racial entre aquelas crianças.

As professoras organizaram a turma em roda para o momento da contação de história, e foi-nos interessante perceber, inicialmente, que cada criança manteve-se no seu lugar, ordenadamente e buscando seu espaço na roda. Apresentamos, igualmente, o conto “Cinderela e Chico Rei”. As crianças demonstraram muita curiosidade para ouvir a história, mesmo se tratando de uma história relativamente conhecida, todos se mantiveram atentos a narrativa e vez ou outra fizeram alguns comentários ou questionamentos, como por exemplo, quais os animais em que a fada madrinha

transforma em carruagem, cocheiro, etc, já que estes são diferentes da história original. Ao questionarmos sobre a opinião das crianças sobre as personagens, elas agiram com plena naturalidade, não houve nenhum comentário sobre sua cor de pele, mesmo quando questionados se percebiam alguma diferença com a história/filme que já haviam visto sobre essa personagem. Supomos que a naturalidade apresentada pelas crianças deve-se ao fato de que estas crianças estão em constante contato com a diversidade, expressamente notável também entre elas mesmas que, ao contrário da turma acompanhada na instituição privada, são portadoras de abrangente diversidade de cor, raça, etnia, modelo familiar. Nessas circunstâncias, o diferente tornando-se algo natural.

Mas, de outro lado, o comportamento das crianças diante da literatura apresentada reflete também o trabalho realizado pelas professoras com esta turma, pois até mesmo no ambiente em que eles estavam havia trabalhos expostos sobre o livro “as cores de Matheus” onde cada criança representou Matheus de uma cor diferente com massinha de modelar.

Acerca disso, quando as professoras foram questionadas sobre como se dava a prática pedagógica acerca da cultura afro-brasileira naquela instituição, a professora A colocou que:

É trabalhada de forma direcionada e lúdica, é também, trabalhada no dia-a-dia, pois a criança tem contato com seus amigos que são diferentes e também entre os familiares das crianças existe uma diversidade enorme e isso enriquece a visão deles e torna-se natural. Se não apontar as diferenças e chamar a atenção para isso (a cor da pele, do olho, do cabelo, tamanho...), eles não percebem, não existe, tudo é igual. Eles não têm esse *feeling* de perceber-se diferentes. Quando eles começam a crescer que isso vai aparecer. Essa diferença vem do adulto, que acaba influenciando as crianças.

Percebe-se então que a abordagem do assunto é constante, que a atividade exposta não é algo pontual, não tem caráter folclórico. Esse empreendimento pedagógico do CMEI em questão coaduna-se com as recomendações de Rosemberg (2010, p.125), cujas pesquisas comprovaram que “o reconhecimento de que as pessoas podem ser brancas ou negras desenvolve-se por volta dos 3 e 4 anos de idade”, por isso se faz importante que esses assuntos sejam tratados nessa faixa etária, como recurso valioso para a desconstrução dos preconceitos raciais. Como pondera a professora

entrevistada, pode parecer que eles não têm essa percepção por conviverem constantemente com diversos tipos de crianças, tratando de forma normalizada pois, para eles, realmente não há essa diferença numa conotação negativa, desabonadora. Aos seus olhos são todos iguais, em suas diferenças. Trabalhar esse entendimento, no sentido de consolidar a percepção da igualdade é tarefa importante da educação infantil.

Acerca disso, a professora A coloca também como é organizada a abordagem da cultura afro-brasileira com as crianças. Conforme os seus dizeres:

Parte-se de dois princípios, o primeiro é elaborado dentro do planejamento, com atividades direcionadas para eles e, o segundo, é quando parte deles. Às vezes eles trazem curiosidades ou situações, então as usamos como gancho, através de diálogos, mais elementos para dar suporte, pois as crianças não vêm em branco, elas têm toda uma carga por trás. Não temos uma data específica para trabalhar isso, analisamos o perfil da turma e as diversidades e, quando preciso, ainda retomamos. Aqui mesmo, temos crianças de criações diferentes, por exemplo, crianças adotadas, crianças criadas só pelo pai ou pela mãe, criadas pelos avós, procuramos de maneira lúdica, trazer as realidades para eles e apontar as diferenças.

Assim, percebe-se que, nesse CMEI, as professoras, implicitamente, usaram da disciplina como meio de formar ou normalizar os comportamentos destas crianças em relação às questões raciais. A disciplina, para Foucault (1987), é um instrumento de fabricação de corpos dóceis, ou seja, com ela é possível disciplinar o indivíduo por meio da

formação de uma relação que no mesmo mecanismo o torna tanto mais obediente quanto é mais útil, e inversamente. Forma-se então uma política das coerções que são um trabalho sobre o corpo, uma manipulação calculada de seus elementos, de seus gestos, de seus comportamentos (FOUCAULT, 1987, p.164).

Esse recurso, que na teoria de Foucault aparece como instrumento negativo, no sentido de que age para o adestramento dos sujeitos para as demandas opressoras e mesmo hierarquizadoras do sistema, pode ser acionado numa chave invertida, no sentido de disciplinar para a normalização do não preconceito e da não hierarquização em razão da cor da pele. De outro modo, é possível perceber esse método disciplinar na forma de distribuição dos indivíduos no espaço, de modo que possam manter a atenção

na leitura/explicação da professora, nas elaborações temporais, ou seja, o planejamento realizado e organizado na rotina diária das crianças e segmentos, como também explicitado por Foucault (1987, p.186) “na forma da continuidade e da coerção, um crescimento, uma observação, uma qualificação.” Ou seja, o ensino se dá de forma gradativa e linear no dia-a-dia dessas crianças formando assim algo naturalizado para elas em relação à diversidade.

Assim, nessa chave invertida, se a disciplina é a arte de “compor forças para obter um aparelho eficiente.” (FOUCAULT, 1987, p.189), no CMEI, quando as crianças aprendem a cultura afro-brasileira e vêem o negro como um dos seus, acabam reproduzindo este pensamento e, muitas vezes, chamando a atenção de quem não respeita essa norma. Tem-se assim que

a aquisição dos conhecimentos pelo próprio exercício da atividade pedagógica, enfim uma observação recíproca e hierarquizada. Uma relação de fiscalização, definida e regulada, está inserida na essência da prática do ensino: não como uma peça trazida ou adjacente, mas como um mecanismo que lhe é inerente e multiplica sua eficiência (FOUCAULT, 1987, p. 201).

Assim, perscruta-se que cada criança possa manter sua individualidade, mas também o respeito com outras culturas, como a afro-brasileira, foco deste artigo. Se mantém como uma norma em seu meio, para que mesmo com tais “diferenças” haja uma homogeneização na forma em que devem ser tratados e tratar o próximo.

Como produto do trabalho realizado, pôde-se perceber que, nesta turma, as professoras seguem as DCNEI no que se refere ao ensino da cultura afro-brasileira. Quando questionadas se há algum tipo de formação com esta temática, uma das professoras diz

A Secretaria da Educação passa algumas ideias de como pode ser trabalhado, mas tem que partir do profissional de procurar o material e correr atrás de tudo. É a nossa realidade né, quando eles resolvem aparecer a gente já trabalhou. E nós que corremos atrás de informações, de livros e material. Tem que partir do profissional, na realidade, não temos esse apoio, não existe. Cobranças temos bastante, mas nenhuma atividade direcionada a isso vindo deles.

Há uma grande ênfase na fala da professora quando ela diz “cobrança temos bastante”, é perceptível o incômodo tanto desta quanto das outras regentes quanto ao

fato de serem cobradas, mas não terem qualquer tipo de formação acerca de qual a melhor forma de abordagem destas temáticas. Mas a despeito dessa condição conflitiva, quando questionada sobre a importância de trabalhar esse conteúdo, revela que

É preciso trabalhar para que as crianças vejam as diferenças e as diversidades; você cria um ser humano que enxerga que as diferenças trazem riquezas e que não discrimina os outros. Você cria um ser humano não preconceituoso, pois as raças e as diferenças trazem muita riqueza para nós. Além disso, essas crianças têm que perceber que elas também devem ser aceitas e respeitadas e, se você trabalha isso de forma natural, a aceitação é maior. Elas vão perceber que as diferenças são naturais. A questão do preconceito deve ser trabalhada com adolescentes e adultos, pois eles já têm preconceitos. Embora o foco de vocês seja o negro, todo tipo de diferença é rejeitada, e é isso que temos que trabalhar, todo diferente deve ser aceito.

Claramente, pudemos perceber que essas crianças tratam a diversidade racial com naturalidade, pois as professoras se interessam e acham importante a abordagem da temática afro com seus alunos, apesar de serem cobradas e não receberem apoio para que esse trabalho aconteça com efetividade. De toda forma, a vivência nesse CMEI, a atividade com as crianças e as próprias entrevistas realizadas revelaram a presença desse exercício continuado e valorizado pelas docentes, dado que, ao contrário, não haveria esta abordagem.

Considerações finais

Entende-se como urgente o ensino da cultura afro-brasileira, por tratar-se da história brasileira e pela consciência da trajetória dos povos africanos no Brasil e suas contribuições para nossa cultura. Além de proporcionar para as crianças negras presentes na educação infantil o sentimento de representatividade, empoderamento e pertencimento.

Com a análise realizada em duas instituições diferentes, foi possível perceber grande diversidade de reação no olhar das crianças de mesma faixa etária em relação ao mesmo exercício de contação de história da literatura afro-brasileira. De um lado, temos crianças que agiram com muita naturalidade ao serem expostas a essa literatura e de outro crianças que viram como o seu diferente, como algo incomum e hereditário.

Podemos perceber a diferença da docência dessas crianças, pois ambas não possuem qualquer tipo de formação específica ou direcionamento pontuado sobre o assunto e, apesar de ambas acharem importante a abordagem, apenas as professoras do CMEI conseguem a efetividade da apropriação, reconhecimento, respeito, conforme exigido pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil. Já as professoras do CEI acham importante, mas acreditam que as crianças ainda não têm idade para entender o que é o racismo, creem que o trabalho deve ser realizado indiretamente, em razão da idade em questão.

De nosso ponto de vista, entretanto, entende-se como importante principalmente pois “o estranho à vivência cotidiana tende a ser repellido ou avaliado com referências preconceituosas, pois o que não é familiar causa insegurança a alguns indivíduos” (DUARTE, 2012, p. 142). Portanto, entendemos que “a educação pode exercer forte ação na prevenção do racismo e promoção da igualdade racial” (DUARTE; 2012; p. 161). Este trabalho pode ser realizado de formas simples, como por exemplo, inserir histórias e filmes que tenham personagens negras ao longo do planejamento, trazer as contribuições linguísticas e culturais dos povos africanos para a formação da cultura brasileira entre outras formas de fazer com que as crianças tenham contato com a cultura afro-brasileira.

Para tanto, é preciso que as instituições caminhem junto com as professoras da educação infantil, proporcionando formações para que suas docentes possam adquirir repertório cultural e assim sentirem-se motivadas a inserir no cotidiano de sua turma as questões que tangem a cultura afro-brasileira e quebrar a visão eurocêntrica e branco normativa que encontramos dentro dos ambientes escolares. Assim, espera-se que a cultura afro-brasileira possa ser desmistificada dentro das escolas de educação infantil e que as crianças negras possam se sentir representadas desde pequenas, que as crianças brancas possam reconhecer a cultura afro-brasileira como parte de sua cultura e que ambas aprendam a respeitar as diversidades presentes em seu cotidiano.

Ainda concluímos que a instituição e suas docentes precisam unir-se para apresentar uma educação que baseie-se no respeito, uma vez que nenhuma criança nasce preconceituosa e sim acaba construindo esse olhar ao longo do tempo com base no que aprende e vivencia. Portanto, inserindo uma educação baseada no respeito e na

representatividade, o ensino infantil poderá contribuir para minimizar questões de racismo e desigualdade racial na sociedade brasileira.

Referências

ONU, Assembleia Geral. (1948). “**Declaração Universal dos Direitos Humanos**” (217 [III] A). Paris. Retirado de < <http://www.un.org/en/universal-declaration-human-rights/> > Acesso em: 17 de novembro de 2018.

BERSANI, Humberto. Racismo Estrutural e o Direito à Educação. **Revista Educação em Perspectiva**. Minas Gerais, v.8, n.3, set./dez. 2017

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm > Acesso em 17 de novembro de 2018.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei ordinária 11.645, Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Brasília, DF. p.1.10 de março de 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** / Secretaria de Educação Básica. - Brasília: MEC, SEB, 2010.

DUARTE, Carolina. A abordagem da temática étnico-racial na educação infantil: o que nos revela a prática pedagógica de uma professora. In: Maria Aparecida Silva Bento. (Org.). **Educação Infantil e igualdade racial e diversidade**: aspectos políticos, jurídicos, conceituais. 1ed. São Paulo: CEERT, 2012, p. 138-161. < www.direito.mppr.mp.br/arquivos/File/educa_infantis_conceituais_.PDF > Acesso em: 16/11/2018.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**: Nascimento da prisão. Terceira parte: Disciplina, p. 219 - 250. Tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis: Vozes, 1987.

GOFFMAN, Erving. **Estigma**: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. Tradução de Márcia Bandeira de Mello Leite Nunes. 4. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2012.

LOPES, Sawana Araújo. A educação das relações étnico-raciais e os direitos humanos: uma ação afirmativa na Seara Educacional. **Cadernos Imbondeiro**. João Pessoa, v.3, n.2, 2014.

ROSEMBERG, F. et al. Aspectos conceituais e jurídicos da educação para a igualdade racial na educação infantil. In: Maria Aparecida Silva Bento. (Org.). **Educação Infantil e igualdade racial e diversidade**: aspectos políticos, jurídicos, conceituais. 1ed. São Paulo: CEERT, 2012, p. 10-114. <www.direito.mppr.mp.br/arquivos/File/educa_infantis_conceituais_.PDF> Acesso em: 16/11/2018.