



AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA ANÁLISE DO CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISADORAS/ES NEGRAS/OS – COPENE

The ethnic-racial relations in the children's education context: an analysis of the congress of the Brazilian association of Black researchers – COPENE

Sarita Faustino dos **SANTOS**
Pós-Graduação em Educação Física
Universidade Federal do Espírito Santo
Vitória, Brasil
sariufes@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-7738-9833>

Alexandre Freitas **MARCHIORI**
Pós-Graduação em Educação Física
Universidade Federal do Espírito Santo
Vitória, Brasil
alexandremarchiori@hotmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-5919-5696>

André da Silva **MELLO**
Departamento de Ginástica
Universidade Federal do Espírito Santo
Vitória, Brasil
andremellovix@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-3093-4149>

A lista completa com informações dos autores está no final do artigo

RESUMO

Este artigo analisa as relações étnico-raciais no contexto da Educação Infantil por meio dos Anais do Congresso de Pesquisadoras/es Negras e Negros (COPENE) no período de 2000 a 2020, abrangendo todas as onze edições do evento. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, do tipo Estado do Conhecimento, que encontrou 77 trabalhos que dialogam com a temática das relações étnico-raciais na E I. Com base na análise de conteúdo, os dados foram organizados em seis temáticas: *práticas pedagógicas, escuta das crianças, formação continuada, legislação, literatura e representações docentes*. Os resultados indicam a importância da construção de uma Educação Infantil pautada no respeito às diferenças culturais e étnico-raciais, a necessidade de se romper com um currículo eurocentrado e a valorização das vozes das crianças.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Infantil. Relações étnico-raciais. Práticas pedagógicas.

ABSTRACT

The work analyzes the ethnic-racial relations in the Children's Education context through the Black Researchers Congress Annals (COPENE) from the year 2000 to 2020, embracing all the eleven event's editions. It is a bibliographic research, State of Knowledge typed, which found 77 workers who dialogue with the theme ethnic-racial relations within Children's Education. Based on the Analysis of Content, data was organized into six themes: *pedagogical practices, children's listening, continuing training, legislation, literature and teaching*. Results indicate the importance of building Children's Education guided by respecting the cultural and ethnic-racial differences, the need to break with the Euro centered curriculum and the appreciation of the children's voices.

KEYWORDS: Children's Education. Ethnic-racial relations. Pedagogical practices.

INTRODUÇÃO

O Congresso Brasileiro de Pesquisadores/as Negros/as (COPENE) é organizado pela Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN), fundada em agosto do ano 2000. Trata-se de uma organização sem fins lucrativos e apartidária, que se destina prioritariamente à valorização da pesquisa realizada por pesquisadores/as negros/as, sobre temas de interesse direto das populações negras no Brasil e de todos os demais temas pertinentes à construção e à ampliação do conhecimento humano, bem como ao desenvolvimento sócio-político e cultural da sociedade.

A primeira edição do COPENE foi realizada em 2000, na cidade de Recife/PE. Trata-se de um evento acadêmico-científico que congrega pesquisadores/as negros/as em face da produção e da difusão de pesquisas científicas e estudos em diferentes áreas de conhecimento, particularmente aquelas voltadas à realidade da população negra no Brasil e no contexto da diáspora negra. Atualmente, sua organização conta com o Consórcio Nacional de Núcleos de Estudos Afro-brasileiros (CONNEABs) e a rede de universidades, composta pela Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Universidade de Pernambuco (UPE), Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP) e Instituto Federal do Sertão Pernambucano, entre outras.

O referido evento é realizado bienalmente, estruturado a partir de conferências, simpósios temáticos, mesas-redondas, comunicação de pesquisas, painéis, feiras e lançamento de livros, como a intensa agenda cultural com a valorização das expressões e linguagens culturais de matriz afro-brasileira e africana. O COPENE pode ser considerado como uma estratégia que busca fomentar ações de combate ao racismo, ao preconceito e à discriminação racial, com vistas à formulação, à implementação, ao monitoramento e à avaliação das políticas públicas para uma sociedade justa e equânime, mediante a divulgação do conhecimento acadêmico-científico.

De acordo com Munanga (2004), o racismo enquanto conceito surge por volta de 1920 e foi objeto de diversas leituras e interpretações. Assume características polissêmicas e, por conseguinte, nem sempre tem um denominador comum. Segundo o autor,

Quando utilizamos esse conceito em nosso cotidiano, não lhe atribuímos o mesmo conteúdo e significado, daí a falta do consenso até na busca de soluções contra o racismo. Por razões lógicas e ideológicas, o racismo é geralmente abordado a partir da raça, dentro da extrema variedade das possíveis relações existentes

entre as duas noções. Com efeito, com base nas relações entre “raça” e “racismo”, o racismo seria teoricamente uma ideologia essencialista que postula a divisão da humanidade em grandes grupos chamados raças contrastadas que têm características físicas hereditárias comuns, sendo estas últimas suportes das características psicológicas, morais, intelectuais e estéticas e se situam numa escala de valores desiguais (MUNANGA, 2004, s/p).

Dessa forma, conforme registra Munanga (2004, s/p.), “o racismo é uma crença na existência das raças naturalmente hierarquizadas pela relação intrínseca entre o físico e o moral, o físico e o intelecto, o físico e o cultural”. Entendemos que evidenciar o racismo e combatê-lo é uma necessidade urgente, é uma forma de superar atitudes que marcam negativamente as histórias das crianças negras nos cotidianos da educação infantil.

O racismo também é considerado uma doutrina ou sistema político fundado sobre o direito de uma raça (considerada pura ou superior) de dominar outras, fomentado pelo preconceito extremado contra indivíduos pertencentes a uma raça ou etnia diferente, que julga inferior. A sua manifestação cotidiana é carregada de atitude de hostilidade em relação à determinada categoria de pessoas (BRASIL, 2006). Diante desse cenário, é pertinente nos debruçarmos sobre as produções do COPENE, especialmente no contexto da educação infantil, devido à necessidade de uma educação antirracista desde a mais tenra idade. Segundo Almeida (2019), não se pratica mudanças na sociedade somente com discursos ou com rispidez ao racismo. O autor ainda afirma a urgência de posturas antirracistas. A abordagem das relações étnico-raciais na educação infantil procura evidenciar positivamente a população negra e indígena, constituindo-se como elemento de formação de suas identidades (BENTO, 2012).

É justamente nessa perspectiva que se busca evidenciar pesquisas relacionadas a essa etapa da educação básica, priorizando a discussão das relações étnico-raciais problematizadas no contexto da falsa visão de democracia racial que, por vezes, invisibiliza o racismo presente na educação brasileira e em toda a sociedade. Para tanto, recorreremos às produções de trabalhos da Associação Brasileira de pesquisadoras e pesquisadores negras/os e não negras/os (ABPN) apresentadas nos anais do Congresso de Pesquisadoras/es negras/os (COPENE), com recorte para a discussão racial na educação infantil.

De acordo com Gomes (2017), o Movimento Negro conquistou um lugar de existência afirmativa no Brasil. A ABPN, em comemoração aos dez anos de realização do COPENE, sistematizou o evento com a chamada *Memórias dos COPENE*. Os trabalhos foram digitalizados e inseridos no site da associação. A ABPN fomenta/reúne o trabalho

sistemático dessas/es pesquisadoras/es que dialogam com a problemática do racismo. Ainda conforme Gomes (2017, p. 35), “a ABPN surgiu para congrega[r] pesquisadoras/es negras/os e não negras/os que estudam as relações raciais e demais temas de interesses da população negra”.

Destarte, busca-se, a partir do olhar das/dos pesquisadoras/es do COPENE, analisar a produção desse evento para que ela revele como a temática das relações étnico-raciais tem sido discutida no contexto da educação infantil. Esse levantamento permite estabelecer relação com produções anteriores, identificando temáticas recorrentes e apontando novos caminhos, consolidando uma área de conhecimento. Para tanto, recorreremos aos Anais do Congresso de Pesquisadoras/es Negras e Negros (COPENE) no período de 2000 a 2020, abarcando todas as onze edições do evento.

A seguir, apresentaremos a metodologia utilizada no artigo acompanhada de um tópico com os resultados encontrados e a discussão dos dados. Finalizamos com algumas considerações finais a título de conclusão.

METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, do tipo Estado do Conhecimento, caracterizada pela “[...] identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica” (MOROSINI; FERNANDES, 2014, p. 155). Conforme essas autoras, o *corpus* de análise pode ser constituído também por textos advindos de eventos da área, que reúnem o novo, o emergente, e, na maioria das vezes, o pensamento da comunidade acadêmica.

Nesse sentido, o Estado do Conhecimento objetiva construir teias de conhecimentos, revelando a importância de realizar novas propostas de pesquisas analisadas e rearticuladas com pesquisas que já foram produzidas. O congresso é um evento bienal e tem importância política e acadêmica no processo de luta antirracista no Brasil. Pontua-se, ainda, que nessas duas décadas ocorreram muitas mudanças sociais e políticas no país referentes às questões étnico-raciais, marcadas por avanços e retrocessos.

No processo de análise dos dados, foram consultados todos os títulos disponíveis na página de acesso do site da ABPN. Nessa busca, percebemos que não há um espaço específico para a discussão sobre a infância no COPENE. Sendo assim, investigamos

todos os títulos que apresentavam estudos com o recorte na educação infantil como estratégia de busca, utilizamos os termos *pré-escola*, *creche*, *educação infantil* e *infância*. O procedimento de inclusão e de seleção se consistiu na leitura inicial dos títulos dos trabalhos disponíveis nos anais, seguido da leitura dos resumos. O recorte temporal representa as onze edições do COPENE no período de 2000 a 2020.

Como resultado, catalogamos 77 trabalhos que dialogam com a temática das relações étnico-raciais nesse contexto. Os produtos foram analisados utilizando o recorte temporal, a relação de gênero nas autorias das produções e a categorização temática a partir dos títulos, dos resumos e das palavras-chave. Recorremos à análise bibliométrica para a compreensão do processo evolutivo de quanto foi produzido no campo de estudos do evento em foco. Essa metodologia corresponde a uma ferramenta de apoio nos processos de levantamento de dados, no seu tratamento e posteriormente, na sua apresentação (ARAÚJO; ALVARENGA, 2011).

Os dados também foram submetidos à análise de conteúdo, na modalidade temática, para a discussão qualitativa dos trabalhos selecionados. De acordo com Bauer (2002), a análise de conteúdo é um método de análise de texto que faz uma ponte entre a quantificação e a investigação qualitativa dos materiais. Trata-se de “[...] uma técnica para produzir inferências de um texto focal para seu contexto social de maneira objetivada” (BAUER, 2002, p. 191). Essa metodologia exige, no processo de análise dos dados, a codificação (classificação dos materiais) e a construção das categorias (a partir das unidades de texto).

Nesse processo, foi possível estabelecer algumas temáticas (unidades de texto), a saber: 23 trabalhos que discutem a prática pedagógica (29,87%); 18 que abordam a escuta da criança (23,38%); agregamos onze trabalhos sobre formação docente (14,28%); dez que dialogam com a literatura infantil (12,99%); nove que trazem a temática da legislação (11,69%); e seis referentes às representações dos docentes sobre as relações étnico-raciais (7,79%). Após essa análise, seis categorias temáticas foram organizadas: 1) *As práticas pedagógicas e as experiências compartilhadas*; 2) *A educação infantil e a escuta das crianças: perspectivas de uma educação antirracista*; 3) *A formação continuada de professoras/es*; 4) *Literatura e a contação de história: a valorização da cultura afro-brasileira*; 5) *A legislação brasileira e as questões étnico-raciais na educação infantil*; 6) *As representações dos docentes sobre as questões étnico-raciais na infância*.

Os fragmentos textuais que compõem as análises, apresentados no tópico *resultados e discussão*, foram retirados das atas dos congressos. Para identificação dos

trabalhos, citamos o sobrenome da/o(s) autoras(es) seguido do ano publicação no evento. Como se trata de resumos, não há paginação.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os trabalhos selecionados permitem traçar um panorama sobre as questões étnico-raciais no contexto da educação infantil. Conforme análise do fluxo temporal das produções do COPENE, a temática da educação infantil apareceu timidamente, com apenas um trabalho na primeira edição, no ano 2000. As realizações subsequentes do evento evidenciam uma periodicidade não-linear das produções, conforme demonstra o Gráfico 1:

Gráfico 1 – Distribuição dos trabalhos apresentados no COPENE de acordo com o ano de realização



Fonte: Os autores.

Constata-se que, após a primeira edição desse evento científico, houve uma média de 7%, no ano de 2008, de trabalhos apresentados em interface com a educação infantil, seguido de um aumento no período de 2008 a 2010, intervalo que representou 15,01% dos trabalhos direcionados para essa etapa da educação básica. Em suas duas últimas edições, analisando o histórico desse evento, o COPENE concentrou mais de 50% dessa produção – 2018 com 28,8 % e 2020 com 26% dos trabalhos apresentados.

As análises indicam que houve um aumento nas produções em dois momentos distintos e antagônicos. Nossas hipóteses sugerem que esse crescimento pode estar relacionado às publicações da Resolução n. 05/2009, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI) (BRASIL, 2010a) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017). As DCNEI incentivaram a escrita dos

trabalhos no COPENE por garantir a presença da educação das relações étnico-raciais em seu texto. Já a BNCC, por não apresentar o contexto racial explicitamente garantido no documento, desencadeou um movimento de resistência e de denúncia do retrocesso no contexto educacional.

A discussão voltada para a educação infantil ocupa um lugar de destaque no cenário de novos documentos educacionais e perpassa pela necessidade de mais pesquisas acadêmicas, especialmente em diálogo com as Leis 10.639/2003 e 11.645/2008. Os dados apresentados na categoria temática *Legislação* evidenciam essa hipótese e serão debatidos com mais profundidade posteriormente.

Em relação às autorias dos trabalhos analisados, constata-se a predominância feminina. Dos 79 autores, houve a participação de 65 mulheres (82,28%) e de 14 homens (17,72%). Com o trabalho intitulado *Raça e educação infantil: a produção da submissão social*, Cavalleiro (2000), única representante no primeiro COPENE a contemplar a temática da *educação infantil*, é considerada uma das pioneiras no debate sobre as relações raciais nesse contexto ao lançar o livro *Do silêncio do Lar ao silêncio escolar*. Essa obra impactou as discussões em várias edições do COPENE e aparece em um grande número de produções apresentadas. Nos dizeres da autora, “pensar articulação entre educação, cidadania e raça significa ir além das discussões sobre temas transversais ou propostas curriculares emergentes” (CAVALLEIRO, 2001, p. 83).

A presença feminina é uma forte marca do COPENE. Os dados indicam que a autora Carolina de Paula Teles Duarte, Universidade de São Paulo (USP), consultora do Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades (CEERT), colaborou com cinco produções no período de 2002 a 2012, seguida por Lucimar Rosa Dias, professora da Universidade Federal do Paraná, que teve quatro trabalhos apresentados no Congresso entre 2008 e 2020. Podemos perceber um universo majoritariamente feminino e problematizar a presença reduzida de autores masculinos na educação infantil, levando-se em consideração que os conceitos pedagógicos indissociados dos cuidados às crianças são historicamente designados às mulheres.

Para Almeida (2006), o processo de feminização do magistério, mesmo com as diferenças salariais em relação aos homens, colaborou para a conquista de liberdade individual e social das mulheres, bem como para a sua emancipação social e financeira. Além desse processo histórico da educação infantil, as mudanças sociais e econômicas permitiram o compartilhamento dos postos de trabalho, ocasionando uma migração dos homens para assumir funções pedagógicas nessa etapa de ensino. De acordo com Ferreira e Oliveira (2019, p. 304), “as relações entre gênero e trabalho docente, com

foco no papel do homem na educação infantil, vêm sendo mais discutidas no Brasil nas últimas décadas”. Para esses autores, a presença de homens exercendo a docência na educação infantil causa certa estranheza, provoca a manifestação de atitudes preconceituosas quanto ao papel masculino no trabalho com crianças pequenas e a possibilidade de desvios de conduta.

Todavia, é possível inferir também a permanência de um pensamento e a construção estrutural do sistema patriarcal brasileiro, uma vez que a hegemonia do homem enquanto gênero preservou-se pela continuidade da detenção masculina do poder econômico e político. A docência na educação infantil corresponde a uma ideologização do magistério, “sacralizado como missão feminina, primordialmente para o ensino primário. [...] a ideia de serem inerentes à mulher os atributos da maternagem e do cuidado” (VIEIRA, 2009, p. 297).

É importante pontuar que os cursos de pedagogia são, em grande maioria, frequentados por mulheres e, por causa dessa realidade, a educação infantil tem um elevado número de representantes do sexo feminino. Compreendemos que essa questão do gênero reforça a dupla exclusão da mulher negra, pois, conforme Collins e Bilge (2020, p. 40),

[...] As mulheres de ascendência africana possivelmente constituíam um segmento visível e considerável da sociedade brasileira; no entanto, em um Brasil que ostensivamente não possuía raça, as mulheres negras não existiam como categoria de população oficialmente reconhecida. As mulheres negras desafiaram essas interconexões históricas entre ideias de raça e projeto de construção de nação do Brasil como cenário de apagamento das mulheres afro-brasileiras.

Na contramão desse processo, dentre as vias de emancipação, o magistério ocupa um lugar privilegiado. Dessa forma, olhar para a presença feminina nas produções do COPENE é reconhecer uma via de luta e de superação das diferenças, bem como a emancipação das mulheres, especialmente das pesquisadoras negras.

A legislação brasileira e as questões étnico-raciais na educação infantil

Embora o presente tema tenha um número reduzido de trabalhos que a ele são especificamente dirigidos, foi a legislação recentemente produzida que determinou a introdução das relações étnico-raciais na educação infantil. Na maioria dos trabalhos, mesmo não sendo objeto central dos estudos, as leis e decretos federais são citados para justificar a pertinência do tema e fortalecer os argumentos sobre a necessidade de uma educação antirracista desde a educação infantil.

As análises contemplam nove pesquisas (11,69% dos trabalhos selecionados) que dizem respeito à legislação sobre as questões étnico-raciais na primeira etapa da educação básica. Os produtos analisados mantiveram um diálogo efetivo com a Lei 10.693/2003¹, a Lei 9394/1996, o Parecer 20/2009 do CNE, as DCNEI (BRASIL, 2010a), a Lei 12796/2013 e a BNCC (BRASIL, 2017). Nas análises, infere-se que há um movimento de conversação entre a legislação e a perspectiva de sua efetivação nos cotidianos das instituições escolares, especialmente da educação infantil, conforme se registra em alguns textos:

Pautada nas premissas da Lei Federal nº 10.639/2003, o objetivo principal da pesquisa consiste em ampliar a discussão sobre o Ensino da História e da Cultura Afro-Brasileira e Africana no currículo escolar tendo as creches e pré-escolas como estabelecimentos educacionais centrais neste debate (PINHEIRO, 2020)
Consciente dos processos excludentes e hierarquizantes que caracterizam a representação tanto da creche quanto dos negros e das negras na sociedade brasileira, este artigo tem por objetivo analisar a atuação do Estado (ente federado municipal) na formulação, coordenação e articulação de ações afirmativas em instituições educacionais de atendimento a bebês e crianças pequenas (PINHEIRO, 2020).

Como se observa, a Lei 10.639/2003 foi primordial para impactar as ações pedagógicas na educação infantil, primeira etapa da educação básica, problematizando as situações da estrutura social brasileira. Conforme argumenta Gomes (2008), nosso país exalta a ascendência africana apresentada na sua cultura por meio da sonoridade, da corporeidade, da musicalidade e da composição étnico-racial de toda população. Todavia, essa presença, na sua maioria, ocorre por meio do folclore, o que provoca um *reduccionismo artístico cultural* e enclausura a presença dos negros na construção e constituição da sociedade brasileira. Pensando dessa forma, o que sabemos, na educação infantil, sobre o continente africano, origem de toda humanidade? Como romper com esse reduccionismo da cultura africana e afro-brasileira?

As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (BRASIL, 2010a) sinalizam que as práticas pedagógicas devem cumprir suas funções sociopolíticas e pedagógicas, construindo novas formas de sociabilidade e de subjetividade. Elas devem estar “comprometidas com a ludicidade, a democracia, a sustentabilidade do planeta e

¹ Com a instituição dessa lei, houve alteração em dispositivos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996). De acordo com o novo texto, os estudos de história e de cultura afro-brasileira devem ser ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, de forma a resgatar a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política brasileira. Outra mudança ocorrida a partir da aprovação da Lei nº 10.639/2003 foi a inclusão, no calendário escolar, do Dia Nacional da Consciência Negra, comemorado em 20 de novembro. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/202-264937351/18369-lei-completa-10-anos-seguida-de-medidas-afirmativas-e-inclusivas>. Acesso em: 12/04/2022.

com o rompimento de relações de dominação etária, socioeconômica, étnico-racial, de gênero, regional, linguística e religiosa” (BRASIL, 2010a, p. 17).

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (BRASIL, 2004), é um equívoco pensar que a discussão sobre a questão racial é somente dos movimentos sociais e estudiosos do tema. A escola (por conseguinte, a educação infantil) é responsável por garantir o direito à educação a todo e qualquer cidadão. A luta contra qualquer tipo de racismo e de discriminação é tarefa de todo e qualquer educador, independentemente do seu pertencimento étnico-racial, crença religiosa ou posição política. Levando em consideração o Artigo 5º da Constituição Brasileira, o racismo é crime inafiançável, ele está presente na educação infantil, assim como em toda educação básica, universitária e demais estruturas sociais.

Para Araújo (2017, p. 79), “torna-se necessário que discussões mais aprofundadas sobre as relações étnico-raciais no espaço escolar façam parte da formação de professoras e professores, para renovar as práticas docentes, para além do currículo”. Conforme preconiza o Estatuto da Igualdade racial (BRASIL, 2010c), é preciso garantir qualidade no processo educacional com vista à equidade racial e valorização da diversidade racial, contra qualquer tipo de discriminação de raça, cor ou gênero. A abordagem das relações étnico-raciais na educação infantil evidencia positivamente a população negra e indígena e é um forte elemento de formação de identidade (BENTO, 2012).

Segundo a BNCC (BRASIL, 2017), é necessária uma intencionalidade educativa, papel da professora e do professor, que consiste na organização e na proposição de experiências que permitam às crianças conhecer a si e ao outro, bem como conhecer e compreender as relações com a natureza, com a cultura e com a produção científica. Essa intenção pedagógica se traduz nas práticas de cuidados pessoais, nas brincadeiras, nas experimentações com materiais variados, na aproximação com a literatura e no encontro com as pessoas (BRASIL, 2017).

Ainda de acordo com a BNCC, parte da organização desse trabalho do educador é refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar e monitorar o conjunto das práticas e das interações, garantindo múltiplas situações que promovam o desenvolvimento pleno das crianças. Todavia, as questões étnico-raciais ficaram de fora desse documento. Constata-se uma prevalência de discursos de legislações anteriores, conforme observado no excerto abaixo:

A comunicação visa apresentar e analisar as principais discussões sobre a Base Nacional Curricular Comum para a etapa da educação infantil, no que tange a questão das relações étnico-raciais. As justificativas em torno da proposta da BNCC, homologada em 2018, não são inovadoras uma vez que se respaldam em dispositivos legais anteriormente constituídos, tais como a Constituição de 1988, a LDB (1996) e o PNE (decênio 2014-2014) [...] (TEODORO, 2020).

Entretanto, é preciso uma visão crítica em relação à BNCC, indicando seus limites no contexto das políticas públicas da educação brasileira, tendo em vista que esse documento não tematiza as questões raciais. Também pontuamos que a BNCC representa uma política neoliberal que adentrou a educação e, conforme Barbosa, Martins e Mello (2019), essa legislação possui avanços, mas também retrocessos, especialmente na educação infantil.

É importante pontuar que as Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, inicialmente, foram direcionadas ao Ensino Fundamental e Médio. Posteriormente, com as políticas de implementação dessa e demais leis subseqüentes relacionadas ao tema, a educação infantil foi incluída como etapa a ser contemplada no Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (BRASIL, 2013). Conforme o documento, “[...] os espaços coletivos educacionais, nos primeiros anos de vida, são espaços privilegiados para promover a eliminação de qualquer forma de preconceito, racismo e discriminação racial” (BRASIL, 2013, p. 49).

Sendo assim, os trabalhos do COPENE revelam essa aproximação da legislação referente às questões étnico-raciais com as práticas pedagógicas existentes na educação infantil. Mesmo considerando que ainda existe uma distância entre o que preconiza a lei e as atitudes cotidianas nos espaços educacionais, o movimento é de luta e de resistência – primeiro, pelas conquistas e manutenção dos direitos; segundo, pela vigilância constante aos ataques e retrocessos que insistem pela invisibilização do racismo no Brasil.

As práticas pedagógicas e as experiências compartilhadas: questão de identidade

As práticas pedagógicas na educação infantil são perpassadas pelos eixos das interações e brincadeiras, tendo o cuidar e o educar como ações indissociáveis. Sendo assim, essa categoria indica um interesse expressivo no COPENE, cujo foco se volta para a questão da identidade negra e para uma educação antirracista. Nesse conjunto, foram agrupados 23 trabalhos que discutem a prática pedagógica (29,87%). Infiere-se

dos dados a valorização dos cotidianos das instituições infantis e a busca de um diálogo das pesquisas produzidas com as/os professoras/es atuantes na *educação infantil*.

As experiências pedagógicas compartilhadas no COPENE que retratam o diálogo e a aproximação com as práticas cotidianas na educação básica também foram evidenciadas nos dados. O foco desses trabalhos foi abordar a formação da identidade positiva das crianças negras e apresentar experiências exitosas de uma educação antirracista. As orientações e as ações para a aprendizagem das relações étnico-raciais (BRASIL, 2006, 2010b) destacam que o cuidar e o educar são necessários, ponderando a singularidade de cada criança com suas necessidades, desejos, queixas, considerando as dimensões culturais, familiares e sociais. Nesse movimento de construção da identidade, algumas pesquisas narram essa mobilização para combater o racismo e, ainda, consolidar uma identidade racial na contramão de um discurso homogeneizador, como expresso nos fragmentos a seguir:

Várias pesquisas apontam que a educação no Brasil e sua prática pedagógica ignoram as relações étnicas estabelecidas no espaço escolar, comprometendo o desenvolvimento da personalidade das crianças negras. Dessa forma, escola com o seu aparato pedagógico, não se presta à formação de uma identidade étnica. Portanto, pouco contribui na especificidade da cultura negra [...] (TELES, 2012). [...] propiciar o ato de pensar no brincar com bonecas (em especial bonecas negras), pode favorecer diálogos sobre a diversidade presente na sociedade e nas dimensões da vida das pessoas. E mais, estabelecer situações de ensino e aprendizagem que favoreçam o pensar, de maneira lúdica, com o uso de bonecas; estabelecendo uma interface de diálogo entre a educação e as relações étnico-raciais, na construção do ser humano [...] (DELLE PIAGGE, 2018). O objetivo desta pesquisa foi desvelar práticas pedagógicas decoloniais e antirracistas, ações inovadoras que ressaltam o protagonismo e autonomia infantil assim como o respeito a diversidade (PEREIRA, 2018).

Os dados demonstram que as práticas pedagógicas analisadas nos trabalhos buscaram indicar caminhos e possibilidades para uma abordagem positiva da cultura africana e afro-brasileira, na valorização da identidade negra. Conforme consta,

[...] No tocante à identidade racial ou étnica, o importante é perceber os seus processos de construção, que podem ser lentos ou rápidos e tendem a ser duradouros. É necessário estar atento aos elementos negativos, como os estereótipos e as situações de discriminação. Além disso, é necessário ater-se à vontade de reconhecimento das identidades étnicas, raciais e de gênero dos indivíduos e dos grupos. Também é preciso compreender que, no mundo contemporâneo, os indivíduos constroem e portam várias identidades (sociais, étnicas e raciais, de faixa etária, gênero e orientação sexual e outros) (BRASIL, 2006, p. 219).

Essas Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais (BRASIL, 2006, 2010b) enfatizam e dão destaque à década de 1970 com o movimento de mulheres na luta por creches e pré-escolas e o Movimento Negro criticando o modelo escolar que desconsiderava o patrimônio histórico-cultural da população negra, além

das denúncias de racismo e a exclusão dessas crianças e estudantes. Silva (2021) discorre sobre o fracasso escolar de crianças e jovens pertencentes a grupos étnicos e raciais considerados minorias e problematiza como percebemos essa categoria e o tipo de conhecimento que centraliza o currículo e que não dialoga com a maioria dessas crianças e jovens.

De acordo com o Censo da Educação Básica (BRASIL, 2020), no ano de 2019, foram registradas 47,9 milhões de matrículas nas 180,6 mil escolas de educação básica do Brasil. Na educação infantil, o número de matrículas cresceu 12,6% de 2015 a 2019, atingindo aproximadamente 9 milhões no último ano. De acordo com o percentual de matrículas por raça/cor, as maiores proporções de crianças de raça/cor branca são identificadas na creche (54,1%), seguida da raça/cor preta/parda (46%). A indicação da raça/cor segue determinação da Portaria do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP/Ministério da Educação e Cultura – MEC nº 156, de 20 de outubro de 2004, e, no caso da educação infantil, essa declaração é de responsabilidade das mães, pais ou responsáveis.

No município de Vitória/ES, o Sistema de gestão Escolar (SGE) e a Gerência de Formação e Desenvolvimento em Educação (GFDE), juntos à Comissão de Estudos Afro-brasileiros e Comissão de Educação das Relações Étnico-Raciais (CEAFRO/CERER), desde o ano de 2018, acompanham dados referentes ao quesito raça/cor e a sua importância nos índices para implementação de políticas públicas no município. Nesse movimento, fica explícito o racismo estrutural² presente na sociedade e na afirmação das famílias ao declararem o pertencimento racial das crianças, não reconhecendo suas filhas/os como negra/os no ato da matrícula na educação infantil. Os dados desse movimento na pré-escola divulgados pelo INEP (BRASIL, 2021) indicam: 51,8% de crianças pretas/pardas, 46,8% de brancas, 30,5% não declararam o pertencimento e 1,4% são amarelas/indígenas. No SGE, no ano de 2021 na educação infantil de Vitória, o número de matrículas indica 59,6% de crianças pretas/pardas, 37,01% de brancas, 2,85% não declararam o pertencimento e 0,54 são amarelas/indígenas.

Destaca-se a perspectiva de promover práticas educativas culturais que possibilitem às crianças da educação infantil o reconhecimento positivo de sua identidade racial. Como pode ser observado desde os primeiros documentos orientadores da educação infantil (BRASIL, 1996, 1998), a formação da identidade da

² “[...] o racismo é uma decorrência da própria estrutura social, ou seja, do modo ‘normal’ com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional” (ALMEIDA, 2019, p. 33).

criança é uma das funções e eixos de trabalho dessa etapa da educação básica. Tomás (2017) problematiza sócio e culturalmente pensamentos construídos e enraizados que são importados de outros países, recusando especificidades dos contextos, das famílias e das culturas empresariais focadas no desenvolvimento de habilidades e competências. Importante ressaltar que os espaços infantis devem ser promovidos como espaços das crianças e não para as crianças.

Entendemos que evidenciar e combater o racismo são necessidades urgentes, são formas de superar atitudes que marcam negativamente as histórias das crianças negras nos cotidianos da educação infantil.

A educação infantil e a escuta das crianças: compreensão de uma educação antirracista

A infância como categoria social e o reconhecimento dos direitos e das necessidades das crianças estão em consonância com as constantes mudanças sociais e impõem a reconfiguração de políticas e de práticas em diferentes contextos. Contudo, "são as tensões e ambiguidades que continuam em destaque quando é considerado o respeito, a salvaguarda e o exercício dos direitos da criança" (TOMÁS, 2017, p. 14). A autora convida a refletir sobre os discursos, sobre o que está no campo das intenções, e sua materialidade nas práticas pedagógicas com a infância, pois "os direitos da criança necessitam ser (re)apropriados/as pelos/as profissionais de educação [...] como um guia emancipatório das suas práticas pedagógicas" (TOMÁS 2017, p. 15).

Nessa categoria, identificamos o movimento de diálogo com as crianças nos trabalhos analisados, bem como o desejo de se fomentar uma educação antirracista desde a primeira etapa da educação básica. Essa temática agrega 18 (23,38%) dos 77 trabalhos analisados; todavia, o termo criança é central nas discussões suscitadas no COPENE. Dessa forma, o contexto da educação infantil e seus atores sociais evidenciam a necessidade de escuta das vozes infantis em diálogo com as questões étnico-raciais.

Os dados permitem compreender o movimento de valorização das vozes infantis, especialmente das crianças negras. Nessa categoria, há uma inquietação por parte das pesquisadoras/es sobre o silenciamento dos pequenos, ou seja, a falta de escuta dos desejos *das crianças* para enunciar aquilo que não as agrada no racismo, como não falar sobre o tema que está presente nas relações sociais da infância (TRINDADE, 2006), conforme expresso nos excertos abaixo:

Dessa forma, desde os primeiros dias na escola as crianças são tratadas como sujeitos de direitos, atores sociais competentes, estando no centro da proposta pedagógica. As crianças, ao se expressarem dentro e fora da sala de aula, agenciam suas relações e produzem cultura (PEREIRA, 2020).

Os resultados demonstraram que as crianças tinham uma percepção apurada em relação à identidade de gênero e racial e que elas já haviam se apropriado dos princípios e dos valores, construídos socialmente, definindo-as como meninas e meninos (AMANCIO; TEODORO, 2020).

Interessa-nos compreender como as crianças da educação infantil subjetivam, contam e falam sobre a questão racial (SILVA, 2020).

Há nesses trabalhos uma concepção de criança como sujeito de direito e ator social ativo nos seus processos de desenvolvimento e constituição humana. A escuta das crianças revela o direito desses atores sociais de exercerem seus direitos à participação, sem abrir mão da necessária proteção e provisão, pois, conforme Sarmiento (2005, p. 369-370), os modos paternalistas de organização social produzem “[...] o desapossamento de modos de intervenção e a desqualificação da voz das crianças na configuração dos seus mundos de vida e a colonização adultocentrada dos modos de expressão e de pensamento das crianças”.

A citação de Sarmiento (2005) fornece subsídios para compreender esse processo de mudança na concepção de infância, que procura reconhecer e valorizar as agências das crianças, considerando que elas podem agir e pensar sobre si. De acordo com Qvortrup (2010, p. 634), essa exigência pela concessão de visibilidade à infância e de escuta das crianças implica em “[...] lidar com a infância e as crianças por elas mesmas, ou seja, sem ter de necessariamente fazer referência ao seu futuro, quando se tornarem adultas”. Nesse sentido, os pequenos têm muito a dizer sobre as questões étnico-raciais em seus mundos de vida. Não se trata de uma educação antirracista centrada no futuro, no vir a ser, mas na atenção ao presente e na atuação junto às crianças da educação infantil e as/os professoras/es.

Considerar as crianças enquanto cidadãs de direito nos faz pensar nas possibilidades e discursos curriculares presentes no cotidiano da educação infantil. Nos espaços educacionais, existem relações assimétricas de poder, em que as falas adultocêntricas são impostas e valorizadas em detrimento das vozes infantis. Se as vozes das crianças não ecoam nesse contexto, podemos entender que existe um processo de negação das subjetividades delas, sobretudo das crianças negras, porque, além de terem sua infância menosprezada, elas têm as histórias, o pertencimento, a ancestralidade e a identidade negada, ocasionando uma dupla exclusão: ser criança e ser criança negra. A partir de uma análise interseccional, essa constatação pode revelar outros elementos de discriminação, visto que:

O uso da interseccionalidade como ferramenta analítica aponta para várias dimensões importantes do crescimento da desigualdade global. Primeiro, a desigualdade social não se aplica igualmente a mulheres, crianças, pessoas de cor, pessoas com capacidades diferentes, pessoas trans, populações sem documento e grupos indígenas. Em vez de ver as pessoas como uma massa homogênea e indiferenciada de indivíduos, a interseccionalidade fornece estrutura para explicar como categorias de raça, classe, gênero, idade, estatuto de cidadania e outras posicionam as pessoas de maneira diferente no mundo. Alguns grupos são especialmente vulneráveis às mudanças na economia global, enquanto outros se beneficiam desproporcionalmente delas. A interseccionalidade fornece uma estrutura de interseção entre desigualdades sociais e desigualdade econômica como medida da desigualdade social global. Ao focar raça, gênero, idade e estatuto de cidadania, a interseccionalidade muda a forma como pensamos emprego, renda e riqueza, todos os principais indicadores de desigualdade econômica (COLLINS; BILGE, 2020, p. 34).

Dessa forma, as questões de renda, moradia, constituição familiar, orientação sexual e religião podem acentuar os preconceitos, especialmente quando se parte de um conceito universal de criança e de infância. Privilegiar uma infância referenciando uma cultura de domínio eurocêntrico, desconsiderando as crianças negras e indígenas, reproduz o racismo no contexto educacional. Pensando a infância, entendendo-a como categoria geracional e não como categoria biológica, como período privilegiado de desenvolvimento, em que muito se aprende a partir da mediação pedagógica, o trabalho com as relações étnico-raciais busca superar uma vertente curricular predominante, assentada numa concepção de criança universalizada.

Essa perspectiva colabora com a proposta de uma educação antirracista que contempla a participação das crianças. De acordo com Mwewa e Matos (2022, p. 1163),

[...] o princípio de uma educação antirracista no presente deve assentar-se no combate a repetições nefastas do passado para que estas não se tornem um legado para as gerações futuras. Mesmo as ações empreendidas por pequenos grupos (elites contextuais) podem estruturar, a longo prazo, normalidades sociais (como acontece com fenômenos como o machismo) que podem germinar na geração seguinte. Se não for assentada em bases determinadas, uma educação antirracista torna-se ineficaz enquanto tecnologia social.

Destarte, os trabalhos analisados nessa categoria reforçam o movimento histórico de incorporação da concepção de criança como sujeito social e histórico, valorizando a cultura africana e afro-brasileira no currículo da educação infantil. Nesse contexto, a infância é definida a partir de uma vertente cultural, estética e social que busca privilegiar uma cultura com um padrão preestabelecido numa perspectiva curricular hegemônica e de padrão eurocêntrico. Essa cultura não reconhece a diversidade presente na sociedade brasileira e ignora a importância da raça/cor/etnia na constituição das identidades das crianças, o que favorece uma educação pautada na desigualdade.

A formação continuada de professoras/es e suas africanidades

A formação continuada de professores é um direito previsto na legislação brasileira e as questões étnico-raciais fazem parte dos conteúdos abordados nesse tempo e espaço de constituição docente. Essa temática surge tanto das mudanças provocadas pelas alterações advindas das políticas públicas educacionais, que reconhecem a diversidade étnico-racial, quanto das/os professoras/es atuantes no cotidiano da educação infantil.

Para Cavalleiro (2000), a socialização na pequena infância requer interpretar atitudes de adultos, familiares e jovens não apenas com os cuidados das crianças, mas, também, com um conjunto de regras e de crenças dos grupos que promoverão sua entrada na sociedade.

A categoria formação continuada contempla onze trabalhos, ocupando 14,28% dos estudos apresentados no COPENE. As análises indicaram o engajamento por uma educação antirracista desde a educação infantil e um movimento formativo para a conscientização de todas/os sobre a importância de se discutir as questões das africanidades, especialmente na perspectiva de mudanças da prática pedagógica para a valorização da cultura africana e afro-brasileira, como pode ser observado nos excertos abaixo:

[...] Nesse sentido, privilegia o encontro de formação com profissionais da educação infantil para se pensar numa relação positiva a “Africanidade” e as suas contribuições para a formação histórico-cultural da identidade brasileira (CARDOSO, 2012).

Este trabalho apresenta uma proposta de formação de professores para a implementação das Diretrizes Nacionais Curriculares para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (SOUZA, 2018).

Portanto, percebendo a necessidade de uma formação docente com embasamento teórico e metodológico, visando o trabalho pedagógico, desde as etapas iniciais de ensino, que considere a diversidade cultural brasileira, integrando os valores étnico-raciais ao processo de ensino (SILVA *et al.*, 2020).

Infere-se que o processo formativo é realizado com os profissionais da educação infantil, com participação ativa deles. Percebe-se, ainda, que as análises dos dados indicaram que as formações docentes mantiveram uma estreita relação com a legislação mobilizada nas políticas públicas afirmativas, sobretudo em relação à Lei 10.639/2003. Ainda conforme Silva (2008), ao se referenciar a palavra *africanidades*, valoriza-se a cultura brasileira, que tem sua base na ancestralidade africana. Em outras palavras, menciona-se os modos de existência e de resistência próprias do povo negro

independentemente da origem étnica de cada brasileira/o, fazendo com que essas marcas da cultura africana reflitam no cotidiano da educação infantil.

Entendemos que a formação continuada é um direito das professoras e dos professores, previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (BRASIL, 1996), bem como no Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2015). Para Corrêa e Fernandes (2014, p. 276), "todo profissional é desafiado a renovar permanentemente seus conhecimentos e habilidades e como o professor lida diretamente com o saber, essa realidade não poderia ser diferente". Essas autoras defendem que a/o docente deve encontrar-se num processo formativo contínuo, com o objetivo de alcançar uma prática de qualidade, que atenda à educação infantil em toda a sua potencialidade. Em nossa análise, o próprio COPENE tem sido considerado como um potente momento de formação continuada para seus participantes.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004), a formação de professoras/es necessita de estudo para sua implementação:

Para obter êxito, a escola e seus professores não podem improvisar. Têm que desfazer a mentalidade racista e discriminatória secular, superando o etnocentrismo europeu, reestruturando relações étnico-raciais e sociais, desalienando processos pedagógicos (BRASIL, 2004 p. 15).

Todo esse processo está em conformidade com o documento das orientações e ações para a educação das relações raciais (BRASIL, 2006, 2010b). Sendo assim, a educação brasileira demarca o esforço de várias frentes do Movimento Negro, em especial de Mulheres Negras, o empenho dos Núcleos de Estudos Afro-brasileiros (NEABs) e grupos correlatos criados em universidades, que buscam a estruturação de uma política nacional de educação calcada em práticas antidiscriminatórias e antirracistas. De acordo com Gomes e Silva (2006), é importante considerar formas articuladas das lutas sociais, políticas e culturais na promoção da igualdade racial para a compreensão do campo educacional. Ainda segundo as autoras, a diversidade étnico-cultural possibilita que os sujeitos sociais não deixem de ser sujeitos políticos e culturais.

O que percebemos nessa análise é o movimento de resistência a um currículo eurocentrado presente historicamente na educação brasileira, bem como a proposição de outros arranjos pedagógicos que incorporem a cultura afro-brasileira e africana desde a educação infantil. Silva (2021) delineia que um currículo inspirado nas teorias

sociais que interpela a construção social da raça e da etnia também barraria o tratamento das questões do racismo.

Para tanto, os processos de formação continuada de professoras/es podem fomentar esse movimento de resistência e de resiliência diante das adversidades e do racismo estrutural presente na sociedade brasileira. As pesquisadoras/es demarcam suas práticas e apresentam propostas concretas – são intervenções possíveis para mudanças de atitudes e visibilidade da temática étnico-racial: a inserção de bonecas que representem as crianças negras, imagens, brincadeiras e a valorização da cultura africana e afro-brasileira.

O Copene, importante espaço para trocas de experiências e enriquecimento em relação à temática étnico-racial, apresenta cotidianos dos espaços da educação infantil não somente denunciando o racismo, mas também apresentando importantes e diferentes ações positivas no combate e no enfrentamento ao racismo. Para Gomes (2006), as possibilidades que iniciaram e configuraram a formação de professoras/es são visualizadas nas histórias de vida, no desenvolvimento profissional, na formação de docentes reflexivos e de novos pensamentos. Pesquisas e demandas pedagógicas que dizem respeito à religiosidade, identidades, ética, relações de gênero, de raça, de trabalho e a valores, são pertinentes dimensões na atuação profissional das/dos professoras/es, como é possível excerto abaixo:

O presente texto é parte das conclusões de pesquisa realizada em nível de pós-graduação (Mestrado), com dissertação defendida no Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação de São Paulo – FEUSP. O texto discorre sobre o trabalho pedagógico de professoras negras em turmas de E.I [educação infantil], na rede municipal de São Paulo. Utilizando os relatos orais de vida de professoras negras de diferentes idades e tempos de serviço na rede municipal, percebi conexões entre estas pedagogias e os modos de fazer a E.I em suas turmas (NUNES, 2014).

Compreendemos, assim, que o processo formativo continuado apresentado pelas pesquisadoras demonstra que a/o profissional da educação enquanto sujeito sociocultural apresenta e concede sentido e significado à sua existência a partir das suas próprias histórias (pessoais, coletivas, simbólicas e materiais), ultrapassando os limites da educação formal e a instituição escola (GOMES, 2006).

Os produtos analisados no tópico evidenciam a temática racial como foco do trabalho formativo coletivo, na busca de se retirar o silêncio que as situações de racismo provocam em ambiência educacional. Essas ações cotidianas são incorporadas como estratégias de construção de uma visão positiva da cultura africana e afro-brasileira, contribuindo para uma educação antirracista.

Literatura, corporeidade e a contação de história: a valorização da cultura afro-brasileira

O trabalho com a literatura infantil e juvenil na educação infantil tem aproximação direta com os cotidianos das crianças e suas representatividades, além de compor seus sonhos e fantasias. Compreendemos que o livro é um artefato cultural, um suporte pedagógico, e está presente nas rotinas da educação infantil. Para mais, conforme Araújo (2017), esse material é um meio de comunicação que os programas governamentais utilizam para incentivar a leitura.

Nesse outro grupo temático, evidenciam-se as estratégias pedagógicas que mobilizam os livros e seus usos para fomentar uma educação antirracista e a valorização do negro na sociedade brasileira. São dez trabalhos que dialogam com a literatura infantil (12,99%). A professora e pesquisadora Eliana Debus (2017) indica que as pesquisas correspondentes à temática da cultura africana e afro-brasileira na literatura infantil, com representação de personagens negras ou de elementos dessa mesma cultura, têm se efetivado a partir da década de 1980 e se intensificado neste início do século XXI. Evidencia-se a estratégia de divulgação de outros gêneros literários, outras obras literárias, outras/os autoras/es e a consolidação de um fazer docente que resiste a uma cultura predominante e amplia os espaços para que diferentes arranjos culturais possam ter visibilidade na educação infantil.

Predominantemente, a maioria da literatura utilizada foi produzida por autoras/es europeus e representa a cultura em que elas/eles estavam inseridas/os. Em histórias como a da Branca de Neve, a beleza da personagem é enaltecida e a cor de pele tem um destaque excepcional, com a sua brancura sendo comparada à neve e evidenciando-se como parte da sua beleza distinta e especial. A história de Rapunzel, que, no alto das torres do castelo, joga suas tranças gigantes e loiras, também representa, na cor dos cabelos, um forte apelo de beleza estética que reforça um padrão de apresentação/elegância presente na literatura, conhecida como *clássicos* infantis.

Já as literaturas africanas e afro-brasileiras destacam personagens negras e negros, dando visibilidade e possibilitando uma identificação das crianças negras, valorizando uma matriz cultural que não é destacada na maioria das obras disponibilizadas pelo mercado editorial. Conforme Araújo (2017), existe uma desigualdade na caracterização de personagens negras em relação às brancas que, junto a estereótipos e manifestações racistas (exemplos: *ela é preta e não pode ser princesa; o cabelo dela é ruim e duro, parece a bruxa; ele é escuro, igual ao personagem*

malvado da história), faz da literatura um dos maiores incentivadores do preconceito racial no Brasil.

Na educação infantil, trabalhar em uma vertente que favoreça o reconhecimento das diferentes culturas que nos constituem como nação possibilita repensar as estruturas raciais ao longo da nossa formação, conforme os excertos a seguir:

Com base nesta premissa é possível perceber o quanto a implementação da Literatura Infantil que contemple personagens negros junto a uma Cultura Afro-brasileira dentro da sala de aula como ferramenta pedagógica é imprescindível para a construção e formação identitária das crianças (SOUSA, 2018).
Buscamos trabalhar a questão da formação identitária e utilizamos para tal referência a literatura infantil, na busca de identificar de que maneira esse gênero pode nos ajudar a construir uma educação plural sem a reprodução dos estereótipos racistas da sociedade (OLIVEIRA, 2018).

Tais dados indicam o esforço de se consolidar novas obras literárias no cotidiano das creches e pré-escolas, bem como a formação identitária das crianças negras. Afirmamos, também, que repensar os usos desse artefato cultural se constitui como resistência à existência do racismo institucional³ e estrutural na realidade socioeducacional brasileira.

Conforme afirma Rosemberg (2014), o racismo é acionado por expressões expostas, efetivas ou veladas de preconceito racial, pressupondo os negros como inferiores aos brancos. Para a autora, o racismo institucional tem se mantido pelas chamadas *políticas universais*. Um bom exemplo para ilustrar esses artifícios é o pente *fino* distribuído para diminuir o desagradável parasita que se multiplica nos espaços educacionais, mais conhecido como piolho. Este pente não atende às crianças negras com cabelos crespos, o que identifica uma normatização de políticas públicas para apenas um grupo de crianças.

Na literatura, os traços físicos, a história de diferentes povos e nações, a memória e personagens que contemplem a diversidade étnica de forma positiva são fundamentais para se trabalhar a educação das relações étnico-raciais. Relações, no plural, pois é necessário apresentar diferentes histórias e pertencimentos. Debus (2017) pesquisa a diversidade étnico-racial na literatura infantil e juvenil e destaca que o papel da literatura vem sendo discutido em suas múltiplas implicações sociais. Ela também problematiza as reflexões sobre práticas antirracistas para o universo da infância no espaço escolar, o que inclui as creches e pré-escolas e outros espaços educativos.

³ A concepção institucional reconhece que o racismo não se resume a comportamentos individuais, mas é tratado como o resultado do funcionamento das instituições, proporcionando, na dinâmica social, desvantagens e privilégios com base na raça (ALMEIDA, 2019).

A autora ressalta que a produção literária para infância e juventude proveniente de escritoras/es afro-brasileiras/os ainda é uma novidade e que os títulos que circulam no mercado editorial nacional estão divididos em três categorias: 1) Literatura que tematiza a cultura africana e afro-brasileira; 2) literatura afro-brasileira; e 3) literatura africana (DEBUS, 2017).

A literatura infantil na educação infantil valoriza a oralidade por meio das contações de histórias. O processo de fruição literária é importante nesse contexto, considerando a característica imaginativa e fantasiosa das crianças. Esse momento é profícuo tanto para as/os profissionais como para os pequenos se envolverem com a temática da cultura africana. O processo de pertencimento e de perceber a riqueza das diferenças é uma valiosa ferramenta na prática pedagógica que valoriza todas as crianças e culturas. Essa afirmação pode ser identificada nos fragmentos a seguir:

O objetivo foi analisar como crianças pequenas, com idade entre 3 e 4 anos, experienciam processos de leitura, contação e apresentação de livro animado de uma história de literatura infantil de temática da cultura africana e afro-brasileira na educação das relações étnico-raciais (PEREIRA, 2020).

O objetivo central da pesquisa é articular a literatura e a corporeidade afro-brasileira e africana na formação continuada de professoras/es e na produção de conhecimentos para mediação pedagógica com a educação infantil (MELLO; SANTOS, 2020).

Nessas pesquisas, a literatura infantil, na perspectiva das relações étnico-raciais, foi incorporada ao currículo, possibilitando outros desdobramentos pedagógicos com a temática e os processos de formação continuada, para subsidiar o diálogo com a temática. Conforme Araújo (2017), estudos sobre relações raciais na literatura infantil apontam desigualdades no tratamento de crianças negras e não negras. Segundo a autora, há a presença de estereótipos acerca da representação de personagens negras na produção literária infantil e juvenil. Esse material, nos acervos de bibliotecas das instituições educacionais, contribui negativamente e de modo depreciativo na formação desses cidadãos de pouca idade acerca da história e cultura afro-brasileira e africana (ARAÚJO, 2017).

Ao analisarmos os dados, a palavra *corporeidade* foi citada duas vezes nos 77 trabalhos analisados e se referiam a conteúdos como as danças, as brincadeiras e os jogos com a temática afro-brasileira e africana. As pesquisas se debruçaram em como os brinquedos, a capoeira, os contos, as músicas e as peças de teatro contribuem com a prática pedagógica no trato das diferenças raciais. Segundo Munanga e Gomes (2006), a população negra usou a corporeidade como resistência e como potencializadora de fatores relacionados a todo processo escravocrata. Através da

religiosidade, da dança, da luta pela expressão, a via corporal foi adotada para combater, lutar, agrupar e para a construção da identidade do povo negro.

Diante desse cenário, constatamos que há uma defasagem no que se refere à representação positiva do corpo negro no Brasil, especialmente no diálogo da literatura com a corporeidade e o enfrentamento ao racismo. A corporeidade, nesse sentido, valoriza um corpo invisibilizado e faz com que a cultura africana e afro-brasileira possibilite uma equidade de representação no espaço educacional.

Os trabalhos do COPENE inseridos no contexto da educação infantil também evidenciam a utilização de uma abordagem lúdica como aporte para o desenvolvimento da história e da cultura africana e afro-brasileira nas ações educativas, associando o pensamento, o sentimento, o fazer, o sentir, o observar, o aprender e o conhecimento que as africanidades proporcionam.

Compreendemos que o encontro entre a literatura e a corporeidade pode proporcionar às crianças e às/aos professoras/es da educação infantil experiências com a circularidade africana e afro-brasileira, expressões dos valores civilizatórios afro-brasileiros. Destacamos que, na rotina desses espaços, a circularidade está presente nas brincadeiras, nas rodas de conversas, assim como se encontra evidente nas manifestações africanas, afro-brasileiras e indígenas. As circularidades, nessas culturas, apresentam-se na roda de samba, na capoeira, no jongo, no congo, nas danças, no hip-hop.

Considerando a especificidade da educação infantil, a roda ou círculo compõe a organização presente na maioria dos tempos e espaços dessas instituições. Entendemos que esse modo de disposição corporal carece de ser trabalhado como rotina dentro do processo pedagógico e também não é entendido como *circularidade*, explorando ao máximo a oralidade, a corporeidade e a horizontalidade no contexto de aprendizado e de mediação dos conhecimentos. Compreendemos que a circularidade é um valor civilizatório africano com sentido, muitas vezes desconhecido pelas/os professoras/es, que necessita ser evidenciado na perspectiva de valorização da história e da cultura africana e afro-brasileira.

Nessa categoria, a relação entre literatura, corporeidade e a contação de história, diante dos trabalhos analisados, buscou a valorização da cultura afro-brasileira, ampliando-se o acervo literário e problematizando as obras já existentes. Conforme Mello *et al.* (2016, p. 102), "a corporeidade, a linguagem e a emoção são recursos utilizados para se efetivar um currículo que protagonize as ações das crianças". Na

educação infantil, as experiências vividas ganham sentido quando aproximamos referências do universo infantil, como a brincadeira, a literatura infantil e o movimento.

As representações dos docentes sobre as questões étnico-raciais na infância

As representações (instâncias coletivas ou indivíduos singulares) marcam de modo visível e perpétuo a existência do grupo, da comunidade ou da classe. Dessa forma, a realidade é contraditoriamente construída pelos diferentes grupos que compõem uma sociedade, tendo o ordenamento e a hierarquização da estrutura social como problemática central nas lutas de representação (CHARTIER, 1991). Nesse sentido, esse conjunto de trabalhos oferece um panorama de como as/os professoras/es e pesquisadoras/es percebem e lidam com as representações sobre as questões étnico-raciais na educação infantil.

Nessa última categoria temática, encontramos seis trabalhos, que somam 7,79% das produções analisadas. Constatamos que houve uma demanda por compreender as representações das/os professoras/es sobre as questões étnico-raciais com vista a encaminhar as pesquisas e políticas públicas afirmativas.

Teles Duarte, com três participações no COPENE (2008, 2010, 2012), examinou as representações sociais como perspectiva de estudo para o combate ao preconceito e à discriminação racial na educação infantil. Para tanto, investigou a influência da linguagem na constituição da identidade e consciência racial na criança negra no contexto da educação infantil; apurou as representações sociais sobre as crianças negras na educação infantil; e pesquisou sobre as crianças negras em livros infantis. Todos esses trabalhos foram realizados a partir da prática pedagógica de uma professora.

No evento, Carvalho (2018) discutiu a representação da diversidade étnico-racial em livros didáticos para a educação infantil. Trata-se de um recorte da tese de doutorado em educação intitulada *Diversidade étnico-racial na educação infantil*, na qual a autora analisa um sistema privado de ensino adotado por uma rede pública municipal em relação à inserção da diversidade étnico-racial em imagens de três apostilas. Souza (2012) apresentou o trabalho *Infâncias de crianças na perspectiva de professoras de educação infantil*. Suas reflexões centraram-se nas representações das professoras sobre como a infância de crianças negras poderiam contribuir para a educação das relações étnico-raciais.

Esses/as autores/as, ao trazerem trabalhos que discutem as questões étnico-raciais na educação infantil, suscitam as representações coletivas do que é ser negro na sociedade brasileira e até mesmo a tentativa do silenciamento teórico-científico. Segundo Rosemberg (2014), eliminar a invisibilidade, a depreciação ou a hostilidade para com o outro – negro, indígena, mulher, bebê, por exemplo – é uma atitude que podemos e devemos utilizar em nossas práticas educacionais. Como forma de resistência, o COPENE possibilita a entonação de vozes que permite a construção de outras leituras de mundo. Esse movimento de resistência está ancorado no conceito de *luta de representações*, proposto por Chartier (1990, p. 17), que tem “[...] tanta importância como as lutas econômicas para compreender os mecanismos pelos quais um grupo impõe, ou tenta impor, a sua concepção do mundo social, os valores que são os seus, e o seu domínio”.

Os dados evidenciaram que as propostas de trabalho compartilharam percepções e concepções de práticas e atitudes racistas que atravessam o cotidiano da educação infantil, além de identificar os atos antirracistas que são empregados pelo coletivo que compõe esse espaço educacional. Os excertos a seguir permitem conhecer um pouco desse movimento junto as/aos professoras/es e outras/os profissionais da educação, a exemplo das/os assistentes de educação infantil⁴:

Este trabalho objetivou conhecer o posicionamento das Auxiliares de creche frente às manifestações racistas entre as crianças (TEIXEIRA; GOMES, 2002); O presente artigo trata de representações de professoras da educação infantil a respeito da infância de crianças negras. Apresenta percepções de três professoras de diferentes pertencimentos étnico-raciais [...] (SOUZA, 2012).

De acordo com Moscovici (1978), a representação social possui as dimensões do sujeito e da sociedade e é fruto de concepções que aprendemos nas relações sociais cotidianas, imbricadas em conceitos sociológicos e psicológicos. Nos trabalhos inseridos nessa categoria, as representações incidiram sobre as questões étnico-raciais na infância, sobre as crianças negras na educação infantil e, também, em livros infantis que circulam nos cotidianos dessas instituições educacionais.

Rosemberg (2014) reafirma que as desigualdades entre brancos e negros no acesso a bens sociais se deve ao racismo na sociedade brasileira, que opera simultaneamente nos planos materiais e simbólicos. Dessa forma, reforçam-se a pertinência em se investigar as representações de crianças negras e os impactos nas

⁴ Geralmente, são cargos destinados a profissionais com ensino médio completo que, dentre as funções de cuidar e de educar, acompanham os serviços dos professores em sala de aula, auxiliando-os nas atividades didáticas.

práticas pedagógicas antirracistas realizadas na educação infantil, bem como o currículo praticado em relação às questões étnico-raciais. Há um movimento de luta contra o racismo presente nos cotidianos das instituições educacionais e um trabalho de formação das identidades negras.

Para Pereira (2012), os movimentos sociais são de grande importância para buscar transformações necessárias para a eliminação de todas as formas de opressão, exploração e discriminação. Podemos acrescentar que a implementação das leis e a vigilância das ações do Estado para prover políticas públicas que valorizem todas as crianças nos espaços educacionais são de suma importância para essas transformações. Conforme Chartier (1996, p. 8, tradução livre), são “[...] o destaque colocado nos sistemas de representações, as categorias intelectuais, as formas retóricas que, de maneiras diversas e desiguais, determinam o poder discursivo de cada comunidade”. É importante pontuar, ainda, que

[...] Estamos entrando no terceiro milênio carregando o saldo negativo de um racismo elaborado no fim do século XVIII aos meados do século XIX. A consciência política reivindicativa das vítimas do racismo nas sociedades contemporâneas está cada vez mais crescente, o que comprova que as práticas racistas ainda não recuaram. Estamos também entrando no novo milênio com a nova forma de racismo: o racismo construído com base nas diferenças culturais e identitárias (MUNANGA, 2004, s/p).

Essa luta de narrativas evidencia as modalidades de apropriação, os processos de construção de significado e a articulação entre práticas e representações (CHARTIER, 1996). Dessa forma, conhecer os retratos que circulam nos cotidianos das instituições educacionais permite afirmar a vigilância constante sobre atitudes racistas que são praticadas contra crianças, professoras/es e demais profissionais atuantes nesses espaços. Essa ação permite, ainda, consolidar políticas públicas antirracistas que alcancem todas as pessoas da sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao analisar a produção sobre a temática das relações étnico-raciais no contexto da educação infantil por meio dos Anais do Congresso de Pesquisadoras/es Negras e Negros (COPENE), constatamos que há um movimento de valorização das africanidades, reforço positivo das identidades afro-brasileiras e reconhecimento da produção cultural das crianças. Esse panorama suscita a importância da ABPN e do COPENE enquanto espaço de discussão e de debate sobre o racismo, fomentando o

processo de reflexão para mudanças estruturais referentes à abordagem das relações étnico-raciais na educação infantil.

Os trabalhos destacaram o protagonismo das crianças e a valorização das escutas infantis, reconhecendo o direito à participação dessas/es cidadãs/os de pouca idade nas propostas pedagógicas. Nesse sentido, uma educação antirracista necessita considerar todas as pessoas da sociedade e estar presente nos currículos vivenciados nos cotidianos das instituições infantis, no enfrentamento dessa banalização da vida humana. Como nos propõem Mwewa e Matos (2022, p. 1159), “o corpo infantil que profere discursos racistas nem sempre é aquele que os produz, mas atualiza o neocolonialismo que os reproduz por outras vias, com o mesmo efeito de outrora”.

Além disso, defendemos a hipótese de que o aumento da temática étnico-racial dentro do contexto da educação infantil nas produções das últimas edições do COPENE possui íntima relação com a legislação e as representações sociais das professoras. Os trabalhos demarcaram a necessidade de assumir uma atitude antirracista para a construção de identidade positiva e como forma de valorização das crianças negras no presente e não pensando somente no futuro.

Também constatamos que a formação continuada é um importante movimento de enfrentamento ao racismo, sendo o trabalho com a literatura (ampliação do acervo, ressignificação dos *clássicos*, valorização das produções africanas e afro-brasileiras, dentre outros) uma estratégia para o enfrentamento de estereótipos racistas presentes na sociedade. A educação étnico-racial, no universo infantil, valoriza a história dos povos africanos e da cultura afro-brasileira, de modo a apreciar os diferentes componentes étnicos com equidade. Há uma mobilização no COPENE que afirma a possibilidade de novos arranjos sociais e a construção de uma educação plural.

A partir da Lei 10639/2003, em diálogo com os dados, afirmamos que a educação infantil tem ocupado um espaço *sui generis* para a discussão das relações étnico-raciais, ratificado pelo Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais (BRASIL, 2013) e pelas leis vigentes relacionadas a essa temática. Esse documento possui a função de subsidiar ações para que o Estado atue e promova políticas reparatórias, efetuando-se em todos os estabelecimentos de ensino público e privado desde a primeira etapa da educação básica.

Ao refletirmos sobre e com as produções do COPENE, constatamos a existência de uma legislação em vigor desde a primeira década do século XXI que determina ações afirmativas e de valorização da cultura afro-brasileira e africana nos cotidianos da educação infantil. Todavia, nossa análise indica a existência de um hiato entre intenções

(leis, diretrizes) e ações (práticas nos cotidianos educacionais). Essa hipótese carece de novas pesquisas, sobretudo para compreender o campo do discurso e as políticas públicas de ações antirracistas no cotidiano da educação infantil. Se os problemas são de ordem metodológica, o que e como fazer para se legitimar a inserção dessa temática? As pesquisas divulgadas no COPENE demarcam as práticas exitosas e propostas concretas e possíveis de trabalho, como a literatura e a contação de história, que são uma forma de valorizar a construção e a formação identitária das crianças negras e também para não reproduzir estereótipos racistas.

Identificamos, ainda, que as questões do corpo e a corporeidade no COPENE carecem de ser devidamente exploradas pelas/os profissionais que atuam nesse espaço. Essas temáticas, a nosso ver, aparecem de forma tímida no conjunto de trabalhos analisados no contexto da educação infantil. Ao considerarmos a importância do corpo e do movimento na formação das crianças como possibilidade da construção de uma identidade positiva do corpo negro, novas pesquisas são necessárias sobre a corporeidade nesse contexto. Esses modos de ser e de estar no mundo, a cultura africana e afro-brasileira exprimem uma linguagem que possibilita pesquisas que ajudam a pensar as questões e as relações étnico-raciais.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Jane Soares. Mulheres na Educação: missão, vocação e destino? A feminização do magistério ao longo do século XX. In: SAVIANNI, Dermeval; ALMEIDA, Jane Soares de; SOUZA, Rosa Fátima de; VALDEMARIN, Vera Teresa. **O legado educacional do século XX no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2006. p. 60-107.

ALMEIDA, Silvio. **Racismo estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

ARAÚJO, Debora Oyayomi. **Personagens negras na literatura infantil: o que dizem crianças e professoras**. Curitiba: CRV, 2017.

ARAÚJO, Ronaldo Ferreira; ALVARENGA, Lidia. A bibliometria na pesquisa científica da pós-graduação brasileira de 1987 a 2007. **Encontros Bibli: revista eletrônica de biblioteconomia e ciência da informação**, v. 16, n. 31, p. 51-70, 2011.

Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as – ABPN. **Anais** do Congresso Brasileiro de Pesquisadores/as Negros/as – COPENE. Disponível em: <https://abpn.org.br/anais-copene/>. Acesso em: 14 jan. 2023.

BARBOSA, Raquel Firmino Magalhães; MARTINS, Rodrigo Lema Del Rio; MELLO, André Silva. A educação infantil na base nacional comum curricular: avanços e retrocessos. **Movimento**, Niterói, a. 6, n. 10, p. 147-172, jan./jun. 2019.

BAUER, Martin. Análise de conteúdo clássica: uma revisão. In: BAUER, Martin; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 189-217.

BENTO, Maria Aparecida Silva. **Educação infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos, conceituais**. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades – CEERT, 2012.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. Lei 9394/1996. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, 1998.

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

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

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil**. Brasília: Ministério da Educação, 2010a.

BRASIL. **Orientações e ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília: Secretaria de Educação a Distância, Alfabetização e Diversidade, 2010b.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Estatuto da Igualdade Racial**. Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010c. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2007-2010/2010/Lei/L12288.htm. Acesso em: 15/05/2020.

BRASIL. **Plano nacional de implementação das diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Brasília: Ministério da Educação, 2013.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024: Linha de Base**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2015.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. 3. vers. Ministério da Educação. Brasília: Ministério da Educação, 2017.

BRASIL. **Censo da Educação Básica 2019**: resumo técnico. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira/Ministério da Educação, 2020.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da educação básica 2020**: resumo técnico [recurso eletrônico]. Brasília: Inep, 2021.

CAVALLEIRO, Eliane Santos. **Do Silêncio do Lar ao Silêncio Escolar – Racismo e discriminação na Educação Infantil**. São Paulo: Contexto, 2000.

CAVALLEIRO, Eliane Santos. **Racismo e anti-racismo na educação**: repensando nossa escola. São Paulo: Selo Negro, 2001.

CHARTIER, Roger. O mundo como representação. **Estudos Avançados**, v. 5, n. 11, p. 173-191, 1991.

CHARTIER, Roger. **A história cultural**: entre práticas e representações. Lisboa: DIFEL, 1990.

CHARTIER, Roger. **Escribir las prácticas**: Foucault, de Certeau, Marin. Buenos Aires: Manantial, 1996.

COLLINS, Patricia Hill; BILGE, Sirma. **Interseccionalidade**. Tradução de Rane Souza. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2020.

CORRÊA, Carla Quintanilha; FERNANDES, Marianne Manhães. Formação docente na educação infantil: Desafios contemporâneos para a formação permanente. **Revista Zero a Seis**, v. 16, n. 30 p. 275-289, Florianópolis, jul./dez. 2014.

DEBUS, Eliane. **A temática da cultura africana e afro-brasileira na literatura para crianças e jovens**. São Paulo: Editora Cortez, 2017.

FERREIRA, Murilo Rocha; OLIVEIRA, Ivanilton José. A atuação do homem na docência da educação infantil no Brasil. **Revista Plurais – Virtual**, Anápolis, v. 9, n. 3, p. 303-316, set./dez. 2019.

GOMES, Nilma Lino; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. O desafio da diversidade. In: GOMES, Nilma Lino; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. **Experiências étnico-culturais para formação de professores**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006 p. 13-34.

GOMES, Nilma Lino. A questão racial na escola: desafios colocados pela implementação da Lei 10.639/03. In: MOREIRA, A. F.; CANDAU, V. M. (orgs.). **Multiculturalismo**: diferenças culturais e práticas pedagógicas. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 67-89.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador**: saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis: Vozes, 2017.

GOMES, Nilma Lino; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. **Experiências étnico-culturais para formação de professores**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

MELLO, André da Silva; ZANDOMINEGUE, Bethânia Alves Costa; BARBOSA, Raquel Firmino Magalhães; MARTINS, Rodrigo Lema Del Rio; SANTOS, Wagner. A educação infantil na Base Nacional Comum Curricular: pressupostos e interfaces com a Educação Física. **Motrivivência**, Vitória, v. 28, n. 48, p. 130-149, 2016.

MOROSINI, Marília Costa; FERNANDES, Cleoni Maria Barboza. Estado do Conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. **Educação Por Escrito**, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 154-164, out. 2014.

MOSCOVICI, Serge. **A representação social da psicanálise**. Tradução de Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

MUNANGA, Kabengele. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia**: Programa de educação sobre o negro na sociedade brasileira. Niterói: EDUFF, 2004. Disponível em: <https://www.ufmg.br/inclusaosocial/?p=59>. Acesso em: 11 jan. 2023.

MUNANGA, Kabengele; GOMES, Nilma Lino. **Para entender o negro no Brasil de hoje**: história, realidades, problemas e caminhos. São Paulo: Global, 2006.

MWEWA, Christian Muleka; MATOS, Patricia Ferraz. Formação para uma personalidade antirracista: porque o racismo não nasce com a criança. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, a. 17, n. 2, p. 1150-1168, MESES 2022.

PEREIRA, Amauri Mendes. **África**: para abandonar estereótipos e distorções. Belo Horizonte: Nandyala, 2012.

QVORTRUP, Jens. A infância enquanto categoria estrutural. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 2, p. 631-643, maio/ago. 2010.

ROSEMBERG, Fúlvia. Educação Infantil e Relações Raciais: A tensão entre Igualdade e Diversidade. **Cadernos de pesquisa**, São Paulo, v. 44, n. 153 p. 742-759, jul./set. 2014.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 91, p. 361-378, maio/ago. 2005.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. Aprendizagens e Ensino das Africanidades Brasileiras. In: MUNANGA, Kabengele. **Superando o racismo na escola**. 2. ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2008.

SILVA, Maicon Souza e. **Estética das práticas performativas da dança afro-brasileira cênica**. 1. ed. Curitiba: Appris, 2021.

TOMÁS, Catarina. Para além de uma visão dominante sobre as crianças pequenas: gramáticas críticas na educação de infância. **Revista Humanidades e Inovação**, Palmas, v. 4, n. 1, p. 13-20, mai. 2017.

TRINDADE, Azoilda Loretto. **Saberes e fazeres**: modos de interagir. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2006.

VIEIRA, Fernando Antônio Tavares de Barcellos. O legado da educação do século XX no Brasil. **InterMeio**: revista do Programa de Pós-Graduação em Educação, Campo Grande, v. 15, n. 29, p. 287-291, jan./jun. 2009.

NOTAS

AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA ANÁLISE DO CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISADORAS/ES NEGRAS/OS – COPENE

The ethnic-racial relations in the children's education context: an analysis of the congress of the Brazilian association of Black researchers - COPENE

Sarita Faustino dos Santos

Mestrado em Educação Física
Universidade Federal do Espírito Santo
Pós-Graduação em Educação Física
Vitória, Brasil
Prefeitura Municipal de Vitória
sariufes@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-7738-9833>

Alexandre Freitas Marchiori

Doutorado em Educação Física
Universidade Federal do Espírito Santo
Pós-Graduação em Educação Física
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima
Boa Vista, Brasil
alexandremarchiori@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-5919-5696>

André da Silva Mello

Doutorado em Educação Física
Universidade Federal do Espírito Santo
Departamento de Ginástica
Professor Associado
Vitória, Brasil
andremellovix@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-3093-4149>

Endereço de correspondência do principal autor

Rodovia ES010, KM 31, s/n, Cond. Chácara Rio Preto, Praia Grande, Fundão, Cep 29185000, ES, Brasil.

AGRADECIMENTOS

Não se aplica.

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

Concepção e elaboração do manuscrito: S. F. Santos, A. F. Marchiori, A. S. Mello

Coleta de dados: S. F. Santos, A. F. Marchiori

Análise de dados: S. F. Santos, A. F. Marchiori, A. S. Mello

Discussão dos resultados: S. F. Santos, A. F. Marchiori, A. S. Mello

Revisão e aprovação: A. S. Mello

CONJUNTO DE DADOS DE PESQUISA

O conjunto de dados que dá suporte aos resultados deste estudo não está disponível publicamente.

FINANCIAMENTO

Não se aplica.

CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM

Não se aplica.

APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Não se aplica.

CONFLITO DE INTERESSES

Não se aplica.

LICENÇA DE USO – uso exclusivo da revista

Os autores cedem à **Zero-a-Seis** os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a [Licença Creative Commons Attribution](#) (CC BY) 4.0 International. Esta licença permite que **terceiros** remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico. Os **autores** têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico.

PUBLISHER – uso exclusivo da revista

Universidade Federal de Santa Catarina. Núcleo de Estudos e Pesquisas da Educação na Pequena Infância - NUPEIN/CED/UFSC. Publicação no [Portal de Periódicos UFSC](#). As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.

EDITORES – uso exclusivo da revista

Márcia Buss-Simão.

HISTÓRICO – uso exclusivo da revista

Recebido em: 08-06-2022 – Aprovado em: 03-02-2023