

EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM DOCUMENTOS NACIONAIS

NANCY NONATO DE LIMA ALVES¹

IVONE GARCIA BARBOSA²

NÚBIA SOUZA BARBOSA RIBEIRO³

Resumo

O artigo resulta da pesquisa “Educação para as relações étnico-raciais na educação infantil: o que revelam os projetos político-pedagógicos das instituições educacionais”, vinculada ao projeto “Políticas Públicas e Educação da Infância em Goiás: história, concepções, projetos e práticas”. Apresenta reflexões acerca da documentação educacional para a educação das relações étnico-raciais, no período de 1990-2014. Constata-se a ênfase no papel da Educação Infantil no combate político e pedagógico das discriminações. Entretanto, persistem desafios conceituais e operacionais para a materialização da legislação, abarcando acesso, formação de professores, produção e divulgação de materiais pedagógicos, e, sobretudo, superação de concepções racistas e preconceituosas presentes na sociedade brasileira.

Palavras-chave: Educação Infantil; Relações étnico-raciais; Legislação.

EDUCATION FOR ETHNIC-RACIAL RELATIONS IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION IN NATIONAL DOCUMENTS

Abstract

This article is a result of the survey “Education for ethnic-racial relations in early childhood education: what reveal the political-pedagogical projects of educational institutions”, under the project “Public Policies and Education of Children in Goiás: history, concepts, projects and practices”. It features notes about the educational

-
- 1 Doutora em Educação pela Universidade Federal de Goiás (UFG). Mestre em Educação pela Universidade Federal de Goiás (UFG). Professora no Curso de Pedagogia e no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás (UFG). Pesquisadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas da Infância e sua Educação em Diferentes Contextos (NEPIEC).
 - 2 Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP). Mestre em Educação pela Universidade Federal de Goiás (UFG). Professora no Curso de Pedagogia e no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás (UFG). Coordenadora geral do Núcleo de Estudos e Pesquisas da Infância e sua Educação em Diferentes Contextos (NEPIEC)
 - 3 Graduanda do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação (FE) da Universidade Federal de Goiás (UFG). Integrante do Núcleo de Estudos e Pesquisas da Infância e sua Educação em Diferentes Contextos (NEPIEC). Bolsista de iniciação científica, com apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Goiás (FAPEG).

documentation for the education of ethnic-racial relations in the 1990-2014 period. It shows the emphasis on the role of early childhood education in political and pedagogical discrimination combat. However, there are still conceptual and operational challenges for materialization of legislation, including access, teacher training, production and dissemination of teaching materials, and, above all, overcoming racist and prejudiced conceptions present in the Brazilian society.

Keywords: Childhood education; Ethnic-racial relations; Legislation.

EDUCAÇÃO PARA RELACIONES ÉTNICO-RACIALES EN LA EDUCACIÓN INFANTIL EN DOCUMENTOS NACIONALES

Resumen

El artículo se deriva de la búsqueda “La educación de las relaciones étnico-raciales en la educación infantil: lo que revelan los proyectos político-pedagógicos de las instituciones educativas”, en el marco del proyecto “Políticas públicas y la educación de la infancia en Goiás: historia, conceptos, proyectos y prácticas”. Presenta reflexiones acerca de la documentación educativa para la educación de las relaciones étnico-raciales en el período 1990-2014. Al parecer, el énfasis en el papel de la educación en la primera infancia en la lucha contra la discriminación política y pedagógica. Sin embargo, todavía hay retos conceptuales y operativas para la materialización de la legislación, que abarca el acceso, la formación del profesorado, la producción y difusión de material didáctico, y, sobre todo, la superación de las concepciones racistas y prejuicios presentes en la sociedad brasileña.

Palabras clave: Educación infantil; Relaciones étnico raciales; Legislación.

1 Introdução

Este artigo resulta da investigação “Educação para as relações étnico-raciais na Educação Infantil: o que revelam os projetos político-pedagógicos das instituições educacionais”, apresentando resultados de análise bibliográfica e documental acerca da legislação e das orientações vigentes sobre a educação para as relações étnico-raciais na Educação Infantil. Esta investigação vincula-se ao Núcleo de Estudos e Pesquisas da Infância e sua Educação em Diferentes Contextos (Nepiec), da Faculdade de Educação (FE) da Universidade Federal de Goiás (UFG), como subprojeto da pesquisa “Políticas Públicas e Educação da Infância em Goiás: história, concepções, projetos e práticas”, que tem por base o materialismo histórico-dialético, com a finalidade de compreender a infância e sua educação em seus multiderminantes constituídos no movimento contraditório de produção do real, nas relações socioeconômicas e culturais, que instituem diferenças e diversidades.

No contexto da pesquisa maior, o subprojeto “Educação para as relações étnico-raciais na educação infantil: o que revelam os projetos político-pedagógicos das instituições educacionais” tem como objetivo geral identificar e analisar criticamente as concepções e propostas para a educação das relações étnico-raciais na Educação Infantil, expressas nos projetos político-pedagógicos de instituições educacionais públicas que atendem crianças de até seis anos de idade no Estado de Goiás.

As políticas públicas sociais no Brasil, dentre as quais se inclui a educação, têm assegurado várias conquistas formais, resultantes de intensa mobilização de movimentos sociais em defesa da igualdade de condições para todas as pessoas brasileiras, reconhecendo direitos e reivindicações de grupos sociais historicamente excluídos. Tanto a Educação Infantil quanto a Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER) se inserem nesse contexto de conquistas, formalmente consideradas na legislação educacional, desde a Lei nº 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – (BRASIL, 1996). A determinação formal, contudo, não é suficiente para efetivar a materialização dos direitos, o que demanda permanente articulação para fazer frente a retrocessos muitas vezes inseridos nas próprias políticas públicas, quando prevalecem as demandas de grupos e setores conservadores na luta de forças e disputa de interesses antagônicos que definem a atuação do Estado.

Aprovada nas Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 (BRASIL, 2003, 2008), a obrigatoriedade do ensino e da valorização da história e cultura dos povos afro-descendentes e indígenas, que pode constituir uma educação para relações étnico-raciais democráticas, enfrenta vários desafios para sua efetivação, destacando-se a persistência do racismo e do preconceito social e escolar, amplamente disseminado em concepções e atitudes que negam e silenciam a desigualdade étnico-racial.

Nas políticas e práticas de Educação Infantil, não é muito diferente o cenário de distanciamento entre as proposições e a materialização dos direitos, expressando o confronto entre “[...] uma legislação avançada que reconhece direitos a todas as crianças; de outro, um panorama de intensas desigualdades entre as idades e os diferentes segmentos sociais” (ROSEMBERG, 2012, p. 19). Acrescenta-se, ainda, a esse cenário, a pouca incidência da temática étnico-racial nas pesquisas acadêmico-científicas, conforme constataram Silva e Souza (2013, p. 37): “[...] estudos sobre relações raciais e educação raramente se voltam à Educação Infantil e, por outro lado, os estudos sobre Educação Infantil também poucas vezes focalizam as relações étnico-raciais”.

Pensar essa temática é reconhecer as contradições da formação histórica, social e cultural do Brasil, com as contribuições e lutas dos vários povos e grupos étnicos negros e indígenas e, ao mesmo tempo com as variadas formas de

discriminações e preconceitos. Isso amplia a abrangência da temática na atualidade, colocando as questões acerca de raça e racismo entre os maiores desafios éticos e políticos também na educação, que pode ser processo de mudança e transformação, mas frequentemente acaba por reproduzir o racismo, dentro e fora das instituições educacionais (GLASS, 2012).

Nesse sentido, é pertinente a realização de estudos e pesquisas com a finalidade de identificar, analisar e compreender criticamente as múltiplas desigualdades que constituem a infância e a educação infantil, de modo a contribuir com a construção de ações pedagógicas de superação do racismo, e, em razão disso, favorecer a formação identitária das crianças em seu pertencimento étnico-racial, a valorização e o fortalecimento das culturas afrodescendentes e indígenas e o respeito à diversidade humana na sociedade.

2 Educação Infantil e relações étnico-raciais: encontros e desafios

A história do atendimento à infância no Brasil é marcada por desigualdades e diferenciação da qualidade e do acesso, conforme a classe social a que se destina. Além da nítida inferiorização das classes populares, com a oferta de atendimento precário, improvisado, de baixa qualidade, as desigualdades no acesso às políticas sociais se constituíram também quanto ao pertencimento étnico-racial e ao gênero das crianças. Tal dinâmica expressa a conformação das políticas sociais capitalistas como alternativas de atuação do Estado na tensão de forças antagônicas, resultando em tomada de posição em favor de determinados interesses, em detrimento de outros (ALVES, 2007). Assim, a inclusão de demandas dos grupos e segmentos sociais nas políticas públicas, especialmente daqueles excluídos das esferas decisórias, em posição menos influente, requer a mobilização e a articulação de movimentos organizados que logrem incidência positiva.

Recentes conquistas formais, a partir da década de 1980, resultaram na inserção das creches⁴ no sistema de ensino, acarretando mudanças conceituais e práticas quanto à estrutura material e pedagógica, formação de professores, organização curricular, e, conseqüentemente, ampliando o debate acerca do acesso e da qualidade. Proclama-se a Educação Infantil como direito de todas as crianças e suas famílias, pois aquelas são definidas como cidadãs que devem

4 Creches, nesse caso, designam as instituições que atendiam crianças de até seis, sete anos de idade geralmente pobres, em tempo integral, sem as condições material, humana e pedagógica adequadas, acarretando preconceitos e a conotação pejorativa de “depósito de crianças”. Após a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), esse termo refere-se a uma subdivisão na Educação Infantil, abrangendo a faixa etária de 0 até

3 anos, sem vinculação ao modo de organização ou à classe social atendida na instituição.

ter suas necessidades atendidas pelo Estado sem discriminações de classe social, sexo, gênero, religião e pertencimento étnico-racial.

Apesar de se ter muitas ações governamentais propostas com o intuito de cumprir o direito constitucional à Educação Infantil, Fúlvia Rosemberg (2012) considera que diferentes discriminações continuam afetando a educação das crianças de até seis anos de idade. A fragmentação entre creche (0 a 3 anos) e pré-escola (4 a 5 anos), por exemplo, acarreta o silenciamento sobre os bebês, quando dá lugar à retomada e valorização de “[...] políticas familiaristas para bebês (por exemplo, creches domiciliares e programas de educação de mães), visando à substituição (e não complementação) da ampliação da rede de creches” (p. 12). A discriminação etária se articula perversamente à discriminação de classe social e étnico-racial, produzindo, “impacto negativo, sobretudo entre crianças de 0 a 3 anos negras e pobres” (ROSEMBERG, 2012, p. 12). Nessa direção, a autora explicita que as diferenciações regionais no atendimento, articuladas às divisões já citadas, acentuam as desigualdades raciais:

A opção brasileira nos anos 1970 por expandir a educação infantil por meio de um modelo não-formal [sic] apoiado nos baixos salários de professoras leigas, prioritariamente para a região Nordeste, diferenciou o padrão de oferta do atendimento, não só quanto ao desenvolvimento regional mas, também, aos segmentos raciais. (ROSEMBERG, 2012, p. 18).

Logo, poder-se-ia afirmar que o racismo institucional alcança creches e pré-escolas, excluindo segmentos populacionais, embora não haja explicitamente nenhum obstáculo à matrícula de crianças negras nas instituições de Educação Infantil. De acordo com Silva e Souza (2013), várias pesquisas acerca da criança negra identificam formas implícitas e explícitas de hierarquização e racismo na Educação Infantil, conforme foi apontado no pioneiro estudo de Eliane Cavalleiro (2000). São evidenciadas práticas racistas e discriminatórias, sobretudo nas relações interpessoais de adultos e crianças, resultando em menor aproximação afetiva e corporal com as crianças negras e na manutenção de privilégios para as crianças brancas, além da percepção estereotipada e eurocentrada da infância (OLIVEIRA, 2004; DIAS, 2007; SOUZA, 2012; SANTIAGO, 2014; OLIVEIRA, 2015; SILVA, 2015). Os estudos destacam, ainda, a importância da formação de professores para a EREER, o papel da brincadeira, a constituição da identidade da criança negra como processos desafiadores na Educação Infantil.

A discriminação racial nas relações sociais inferioriza e ignora as culturas negras e/ou afrodescendentes, de tal maneira que “[...] a criança negra tem sido exposta à construção da baixa autoestima nos tempos e espaços da educação

infantil que não acolhe as diferenças existentes em nosso país, difundindo, muitas vezes, o preconceito racial” (GAUDIO; ROCHA, 2013, p. 38). E nesse debate, há que se considerar, também, a discriminação que afeta os povos indígenas, em situação de itinerância, as comunidades tradicionais e quilombolas, dentre tantos outros grupos socioculturais que compõem as diferenças – e a riqueza, a diversidade, a complexa beleza – da/na população brasileira.

O racismo e o preconceito são temas polêmicos e árduos. A começar pela própria conceituação de raça que configura desafios teórico-epistemológicos e políticos, como construção histórica em permanente mudança. Raça já foi utilizada para designar a descendência, a linhagem, ou seja, um grupo de pessoas que tem um ancestral comum e que possui algumas características físicas em comum, e para classificar a diversidade humana em grupos fisicamente contrastados. (MUNANGA, 2000, 2010). O conceito de raça e a classificação da diversidade humana em raças transformaram-se em uma hierarquização que abriu caminhos para o racismo, uma vez que classificou os grupos populacionais como inferiores ou superiores a partir de uma suposta “[...] relação intrínseca entre o corpo, os traços físicos, a cor da pele e as qualidades intelectuais, culturais, morais e estéticas” (MUNANGA, 2010, p. 188). Nesse sentido, o conceito de raça “[...] referindo-se aos caracteres fenótipos, reforça a discriminação porque, além de reconhecer que as pessoas são diferentes pela cor, textura do cabelo e desenhos da face, também expressa graus de hierarquia entre esses povos” (PEREIRA, 2015, p. 78).

A validade biológica do conceito foi descartada, confirmando que não há sustentação científica para classificar os indivíduos humanos em raças, com base na variabilidade fenotípica, morfológica e do patrimônio genético das populações (MUNANGA, 2010). A ideia de raça, não obstante, conserva uma extraordinária força simbólica e material na sociedade, permeando o imaginário, as estruturas, as instituições, as relações sociais e interpessoais. Nesse contexto, após algum tempo de recusa por pesquisadores das ciências sociais, o uso do termo raça foi retomado, agora se referindo a “[...] construções sociais, políticas e culturais produzidas nas relações sociais e de poder ao longo do processo histórico. Não significam, de forma alguma, um dado da natureza. É no contexto da cultura que nós aprendemos a enxergar as *raças*” (GOMES, 2005b, p. 49, grifo original).

Muitas vezes, emprega-se a expressão étnico-racial que, para Gomes (2005a) e outros estudiosos, visa a dar a ideia de que são contemplados amplos fatores, conjugando história, cultura e vida dos negros no Brasil. No presente artigo, a expressão étnico-racial abrange, para além dos negros, as pessoas e os grupos que podem ser designados como não brancos, indígenas, ribeirinhos, povos em

situação de itinerância, comunidades tradicionais, povos do campo. Constitui, portanto, um recurso inclusive de posicionamento político, de confronto ao racismo que na contemporaneidade não depende mais do significado biológico, mas se (re)cria com base em outras dimensões:

Exemplos provindos de outras situações históricas passadas e presentes demonstravam que essencializações baseadas em outras diferenças poderiam sustentar os comportamentos racistas. Somos todos testemunhas de um mundo contemporâneo em que as manifestações racistas são cada vez mais crescentes. [...] Ou seja, o racismo contemporâneo que estamos vivendo no século XXI não precisa mais da palavra raça, pois se reestrutura com a ajuda dos conceitos de diferença cultural e de identidade cultural, até com o conceito de etnia, manipulados tanto pelos antirracistas como pelos racistas. (MUNANGA, 2010, p. 198).

A complexidade do racismo brasileiro – e de seu enfrentamento – se expressa, ainda, no mito da democracia racial⁵ que apresenta o país como uma nação sem preconceitos, um paraíso de população miscigenada que possibilitaria a convivência harmônica entre brancos, negros e indígenas, sem estratificação racial. Acreditamos mesmo que não somos preconceituosos: individualmente, é corrente a afirmativa de que “tenho amigos ou parentes negros”; coletivamente, não há barreiras legais para a circulação social de pessoas não brancas em quaisquer espaços e instituições sociais, além da farta legislação de combate ao racismo e de políticas afirmativas para negros e indígenas. Não temos segregação estabelecida em lei e, segundo Florestan Fernandes, (2007, p. 41), no Brasil, há o preconceito de não ter preconceito – o qual consiste em considerar que o preconceito de cor é “algo ultrajante (para quem o sofre) e degradante (para quem o pratique)”. O preconceito racial em si é negado, embora cotidianamente a segregação seja vivenciada por pessoas não brancas, de forma explícita ou velada⁶.

É preciso compreender que vivemos em uma sociedade profundamente desigual e injusta, a qual renova continuamente as formas de segregação e exclusão, gerando e perpetuando desigualdades várias. Assim, estamos longe de materializar essa tão propagada igualdade racial, assim como o próprio

5 O mito da democracia racial ganhou ampla difusão nacional e internacional com a obra “Casa Grande e Senzala” (1930) de Gilberto Freyre, mas resulta de longa construção histórica, conforme mostra Schwarz (2007, p. 13): desde os primeiros relatos de viajantes, ainda no século XVI, que definiram o Brasil por suas gentes de cores e costumes tão distintos; a idealização de um Brasil branco e indígena, no Segundo Reinado; o país branqueado na virada do Século XIX para o XX; a mestiçagem exaltada como símbolo do Estado; o surgimento de símbolos mestiços como ícones nacionais; a mestiçagem vangloriada na obra de Freyre “[...] nesse processo que fazia que miscigenação surgisse como sinônimo de tolerância e hábitos sexuais se transformassem em modelos de sociabilidade”.

6 Basta uma rápida consulta às redes sociais para se constatar denúncias dos múltiplos casos de racismo, em todas as classes sociais e categorias ocupacionais, afetando tanto pessoas “simples” quanto celebridades.

princípio de igualdade e de democracia nas múltiplas dimensões da vida humana, conforme explicita Fernandes (2007, p. 40):

Quanto ao mais, não é só a democracia racial que está por se construir no Brasil. É toda a democracia na esfera econômica, na esfera social, na esfera jurídica e na esfera política. Para que ela também se concretize no domínio das relações raciais, é mister que saibamos clara, honesta e convictamente o que tem banido e continuará a banir a equidade nas relações de “brancos”, “negros” e “mestiços” entre si.

A negação do racismo, que parece se fundamentar em complexas articulações do *ethos* católico (FERNANDES, 2007) e de princípios reelaborados incessantemente no sistema capitalista referentes à igualdade e fraternidade entre as pessoas, acaba gerando uma baixa percepção dos efeitos do racismo que dificulta a efetivação de ações antirracistas, inclusive nas instituições educacionais:

O subdimensionamento dos efeitos das desigualdades étnico-raciais embota o fomento de ações de combate ao racismo na sociedade brasileira, visto que difunde a explicação da existência de igualdade de condições sociais para todas as pessoas. [...] Um olhar atento para a escola capta situações que configuram de modo expressivo atitudes racistas. Nesse espectro, de forma objetiva ou subjetiva, a educação apresenta preocupações que vão do material didático-pedagógico à formação de professores. (CAVALLEIRO, 2006, p. 23).

No campo das propostas pedagógicas na Educação Infantil, primeiramente, tem-se o desafio de explicitar a intencionalidade educativa no trabalho docente, para superação de concepções e práticas espontaneistas e antecipatórias típicas da escolarização do Ensino Fundamental. Entendemos, de acordo com Barbosa (1997), em uma orientação sócio-histórico-dialética, que a Educação Infantil é *locus* privilegiado da formação multifacética das crianças, e consiste na integração ativa e criativa destas à vida social, ao conhecimento científico, técnico, artístico e filosófico; assim, de maneira indissociável, promove o desenvolvimento físico, afetivo, cognitivo, ético, estético e técnico. É uma atividade complexa e intencional que requer planejamento e avaliação sistemática, bem como uma formação docente específica que favoreça ao/a professor/a propor, criar e realizar situações significativas de aprendizagem que propiciem o desenvolvimento, conforme o conceito vygotskyano de ensino como processo que deve possibilitar a criação de novas funções psíquicas e novos níveis de domínio de conhecimentos e habilidades (VYGOTSKY, 1998). Dessa maneira, o trabalho pedagógico com crianças de até seis anos não se reduz à mera recreação nem, tampouco, à realização de tarefas preparatórias ou reprodutoras do que será

ensinado/realizado na etapa posterior de ensino (BARBOSA; ALVES; MARTINS, 2011).

Nessa perspectiva, a brincadeira é assumida como uma atividade fundamental na infância que possibilita à criança atuar no campo simbólico, favorecendo a ela aprender a agir em uma esfera cognitiva, a construir significados e apropriar-se do mundo historicamente construído (LEONTIEV, 1991; VYGOTSKY, 1998). Destaca-se que o trabalho pedagógico na Educação Infantil abrange, ainda, a organização dinâmica de processos de cuidar e educar, as relações com as famílias, a participação da criança, a formação da identidade e da autoestima, a construção de relações éticas e solidárias.

Compreender a multidimensionalidade dos processos de desenvolvimento infantil, considerando as peculiaridades e necessidades individuais e coletivas das crianças, como sujeitos concretos inseridas em contextos, tempos, espaços e relações que as constituem e lhes possibilitam construir formas específicas de agir e de conhecer o mundo, de se relacionar com as pessoas, com os objetos e com a cultura, de sentir e de pensar. Enfim, as crianças são pessoas que têm uma história pessoal e social, que agem na sociedade, que vivem a infância situada historicamente em determinadas condições simbólicas e materiais. Assim, a infância é uma categoria geracional, não definida apenas pela dimensão biológica, mas construída socialmente, e que possui distintas características, em uma mesma sociedade; então, diferencia-se, por vezes, conforme a classe social, o pertencimento étnico-racial, o sexo e gênero, as idades, apesar de que são mantidas, também, semelhanças que configuram certos modos “universais” de tratar as crianças, nas expectativas e nas relações que com elas se estabelecem.

As contradições da sociedade se expressam na instituição de educação infantil que se torna espaço de reprodução do racismo e do preconceito, mas simultaneamente pode constituir práticas de formação pessoal e social das crianças para o respeito às diferenças, sem hierarquizar nem discriminar pessoas. A educação para as relações étnico-raciais na infância ocorre nas próprias relações que vivenciamos cotidianamente e na perspectiva crítico-emancipatória, as quais pretendem superar toda e qualquer discriminação. Delineiam-se, portanto, desafios políticos e pedagógicos, tanto no que se refere à própria especificidade da Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica, sem reproduzir forma e conteúdo das demais etapas, quanto à proposição e efetivação de uma educação antirracista, presente desde a infância.

3 A documentação nacional para a Educação das Relações Étnico-Raciais: propostas e silenciamentos na Educação Infantil

Vem sendo construído um amplo arcabouço de prescrições legais, normativas e orientações educacionais para a educação étnico-racial como superação de desigualdades, respeito às identidades e diferenças dos vários grupos que compõem a população brasileira. Muitos desses documentos referem-se às propostas pedagógicas e curriculares, alcançando também a formação de professores para a Educação Básica. O quadro a seguir relaciona as leis, as resoluções e os pareceres da área da educação, em âmbito nacional que, no período de 1990 a 2014, abordam direta ou indiretamente a educação para as relações étnico-raciais. Justifica-se que a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 – Estatuto da Criança e do Adolescente – foi considerada por sua relevância no campo da infância, demarcando a concepção de criança cidadã, sujeito de direitos, embora não seja uma legislação educacional.

Quadro1 – Documentação nacional referente à EREER – 1990 a 2014

Ano	Documentos	Assunto
1990	Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.	Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências.
1996	Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.	Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.
2003	Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003.	Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, 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 dá outras providências.
2004	Parecer CNE/CP nº 003, de 10 de março de 2004.	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.
	Resolução CNE/CP nº 1, de 17 de junho de 2004.	Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.
2007	Parecer CNE/CEB nº 2, de 31 de janeiro de 2007.	Parecer quanto à abrangência das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana
2008	Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008.	Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei n. 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”.
2009	Parecer CNE/CEB nº 20, de 11 de novembro de 2009.	Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
	Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009.	Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
2010	Parecer CNE/CEB nº 7, de 07 de abril de 2010.	Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica
	Resolução CNE/CEB nº 4, de 13 de julho de 2010.	Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica

2011	Parecer CNE/CEB nº 14, de 07 de dezembro de 2011.	Diretrizes para o atendimento de educação escolar de crianças, adolescentes e jovens em situação de itinerância.
Ano	Documentos	Assunto
2012	Parecer CNE/CEB nº 13, de 10 de maio de 2012.	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena
	Resolução CNE/CEB nº 3, de 16 de maio de 2012.	Define diretrizes para o atendimento de educação escolar para populações em situação de itinerância.
	Parecer CNE/CEB nº 16, de 05 de julho de 2012.	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola
	Resolução CNE/CEB nº 5, de 22 de junho de 2012.	Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica.
	Resolução CNE/CEB nº 8, de 20 de novembro de 2012.	Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica
2014	Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.	Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências

Fonte: Elaborada pelas autoras, a partir dos dados da pesquisa.

É importante destacar que essa vultosa quantidade de documentos resulta de intensa articulação e mobilização de diferentes segmentos sociais e movimentos organizados, tais como Movimento Negro – em suas várias formas e grupos, entidades de defesa da criança e do adolescente, Fóruns de Educação Infantil, Movimento Indígena do Brasil, pesquisadores, associações e grupos feministas, dentre outros. Observa-se, porém, que nem toda a documentação identificada refere-se explicitamente à EREER na Educação Infantil. As leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 (BRASIL, 2003, 2008), por exemplo, alteram a LDB (BRASIL, 1996), uma vez que determinam a inserção da história e cultura afro-brasileira e indígena nos currículos do Ensino Fundamental e Médio, desconsiderando a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica. Por outro lado, o Parecer CNE/CP nº 003/2004, a Resolução CNE/CP nº 1/2004 e o Parecer CNE/CEB nº 2/2007 que fundamentam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (BRASIL, 2004a, 2004b, 2007), Educação Escolar Indígena (2012a, 2012c) e a Educação Escolar Quilombola (2012d, 2012e) dedicam seção específica para a educação das crianças de até seis anos de idade.

Tanto a legislação quanto a produção acadêmico-científica indicam que educar para as relações étnico-raciais desde a infância é parte da construção de sociedade mais justa, na qual todas as pessoas sejam igualmente consideradas, assegurando-lhes igualdade de condições de vida. Assim, é necessário valorizar a diversidade e respeitar as diferenças no cotidiano educacional.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009a, 2009b) constituem-se no documento próprio de orientação do currículo

de creches e pré-escolas, as DCNEI o definem como conjunto de práticas que articulam as experiências e os saberes das crianças aos conhecimentos do patrimônio histórico-cultural e científico da humanidade, com o objetivo de garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças (BRASIL, 2009a, 2009b).

As referidas Diretrizes estabelecem que as propostas pedagógicas de creches e pré-escolas devem se fundamentar nos princípios éticos (da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades), políticos (dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática) e estéticos (da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais). A definição desses princípios remete à necessidade de promover “[...] a igualdade de oportunidades educacionais entre as crianças de diferentes classes sociais no que se refere ao acesso a bens culturais e às possibilidades de vivência da infância” (BRASIL, 2009a, p. 2) bem como de que a instituição educacional busque a construção cotidiana de formas de sociabilidade e de subjetividade mais igualitárias, “[...] comprometidas com a ludicidade, a democracia, a sustentabilidade do planeta e com o rompimento de relações de dominação étnica, socioeconômica, étnico-racial, de gênero, regional, linguística e religiosa” (BRASIL, 2009a, p. 2). Essa abordagem delinea a concepção de EREER na Educação Infantil voltada para o enfrentamento do racismo e dos preconceitos.

Ademais, a educação étnico-racial é abordada explicitamente no art. 8º das DCNEI-2009, destacando que as propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil deverão prever condições para o trabalho coletivo e para a organização de materiais, espaços e tempos que assegurem, dentre outras aprendizagens:

VIII – a apropriação pelas crianças das contribuições histórico-culturais dos povos indígenas, afrodescendentes, asiáticos, europeus e de outros países da América;

IX – o reconhecimento, a valorização, o respeito e a interação das crianças com as histórias e as culturas africanas, afro-brasileiras, bem como o combate ao racismo e à discriminação. (BRASIL, 2009b).

O mesmo art. 8º, nos parágrafos 2º e 3º, assegura o respeito à autonomia dos povos indígenas na escolha dos modos de educação de suas crianças “de 0 a 5 anos de idade”, bem como o atendimento às peculiaridades das crianças filhas de agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos,

assentados e acampados da reforma agrária, quilombolas, caiçaras, povos da floresta nas respectivas propostas pedagógicas da Educação Infantil (BRASIL, 2009b). Nota-se a abrangência das prescrições para a educação étnico-racial, visando a abarcar os vários grupos e segmentos populacionais, respeitando as suas diferenças.

Entretanto, segundo Moruzzi e Abramowicz (2015), a noção de diversidade apresentada nas orientações para a EREER, em documentos relativos ao currículo da Educação Infantil⁷, inclusive as DCNEI/2009, transita da concepção de diferença como desigualdade a ser superada, pois é antagônica ao princípio da igualdade de todas as pessoas, à defesa da diferença como diversidade a ser preservada como valor intrínseco à humanidade; portanto, constitutiva da identidade, algo a ser preservado. Afirmam as autoras que, desse modo, “[...] diferenças são identidades a serem preservadas e toleradas, esvazia-se a ideia de diferença, já que, nessa perspectiva, são diferenças que não fazem diferenças, pois coexistem harmoniosamente” (MORUZZI; ABRAMOWICZ, 2015, p. 208); além disso, autoras destacam que o documento Final da Conae-2012 reconhece a diferença como o princípio que torna as pessoas iguais, relacionando-a com as relações de poder, nas quais as diferenças são transformadas em desigualdade. No entanto, o texto ainda abrange “[...] com mais substância a temática da diversidade, universalizando as diferenças” (MORUZZI; ABRAMOWICZ, 2015, p. 211). Assim, tal noção de diversidade torna-se restrita e ambígua, ao considerar que

[...] a questão racial é estruturante na sociedade brasileira, entretanto, se tomada como uma diferença que deve ser superada, limita a compreensão não apenas ao colocar o foco em uma dimensão econômica, mas ao perder a possibilidade de compreender a criança e a infância pela sua pluralidade de existência, pela sua experiência e condição singular. As diferenças raciais e étnicas permanecem no tecido social, efetivando-se das mais variadas formas de discriminação que afetam as crianças que possuem algumas dessas características. (MORUZZI; ABRAMOWICZ, 2015, p. 212).

Educar para as relações étnico-raciais é questionar e rever as mais diversas relações, entre elas as baseadas em preconceitos, estereótipos depreciativos, atitudes e palavras que expressam sentimentos de superioridade. A superação do racismo e do preconceito é um desafio extremamente complexo na sociedade atual que se fundamenta na exploração do homem pelo trabalho, na discriminação e no preconceito de diferentes ordens. O racismo precisa ser enfrentado

7 As autoras analisaram os Parâmetros Nacionais de Qualidade em Educação Infantil (2006); a Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à educação (2006); as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009), e o Documento Final da Conferência Nacional de Educação (Conae), que expressa as discussões anteriores à publicação do Plano Nacional de Educação 2014-2024.

radicalmente, tanto nas dimensões objetivas, de sua produção estruturante, quanto nas dimensões simbólicas, cabendo às instituições de Educação Infantil importante papel na construção de propostas e práticas pedagógicas que promovam a educação para as relações étnico-raciais na Educação Infantil, considerando a perspectiva da humanização das crianças, como sujeitos de direitos, em um projeto de emancipação social.

Conclui-se, sem pretender fechar o debate, mas ao contrário, com a certeza de que é necessário mantê-lo aberto, que uma educação igualitária das crianças brancas e não brancas não se realizará somente nas instituições de Educação Infantil. São necessárias outras ações no campo educacional, por exemplo, a formação de professores, e na sociedade como um todo, as quais articulem o combate ao preconceito, ao racismo institucional, aos fatores políticos, econômicos, culturais e psicológicos que perpetuam a hierarquização de pessoas por suas características físicas ou, ainda, por sua classe social, seu gênero, sua idade.

Referências

ALVES, Nancy N. L. *Coordenação pedagógica na Educação Infantil: trabalho e identidade profissional na rede municipal de educação de Goiânia*. 2007. 286f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2007.

BARBOSA, Ivone G. *Pré-escola e formação de conceitos: uma versão sócio-histórico-dialética*. 1997. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1997.

_____.; ALVES, Nancy N. L.; MARTINS, Telma A. T. O professor e o trabalho pedagógico na Educação Infantil. In: LIBANEO, José C.; SUANNO, Marilza V. R.; LIMONTA, Sandra V. *Didática e práticas de ensino: texto e contexto em diferentes áreas do conhecimento*. Goiânia: CEPED/Ed. PUC-Goiás, 2011.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 13 jul. 1990. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm> Acesso em: 24 jun. 2016.

_____. Lei nº 9.394/96, de 23 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*,

Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 24 jul. 2016.

_____. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, 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 dá outras providências. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 10 jan. 2003. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm>. Acesso em: 24 jul. 2016.

_____. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. 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”. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 10 mar. 2008. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm>. Acesso em: 24 jul. 2016.

_____. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 25 jun. 2014. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-pu-blicacaooriginal-144468-pl.html>>. Acesso em: 3 mai. 2016.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Parecer nº 2, nº 2, de 31 de janeiro de 2007. Parecer quanto à abrangência das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 31 jan. 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb002_07.pdf>. Acesso em: 3 mai. 2016.

_____. _____. Parecer nº 20, de 11 de novembro de 2009. Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, 11 nov. 2009a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2097-pceb020-09&category_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 4 mai. 2016.

_____. _____. Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 17 dez. 2009b. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9769-diretrizescurriculares-2012&category_slug=janeiro-2012pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 3 mai. 2016.

_____. _____. _____. _____. Parecer nº 7, de 7 de abril de 2010. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 9 jul. 2010a. Disponível em: <http://pactoensinomedio.mec.gov.br/images/pdf/pceb007_10.pdf>. Acesso em: 3 mai. 2016.

_____. _____. _____. _____. Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 13 jul. 2010b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf>. Acesso em: 3 mai. 2016.

_____. _____. _____. _____. Parecer nº 14, de 7 de dezembro de 2011. Diretrizes para o atendimento de educação escolar de crianças, adolescentes e jovens em situação de itinerância.

Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 7 dez. 2011. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9609-pceb014--11&category_slug=dezembro-2011-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 4 mai. 2016.

_____. _____. _____. _____. Parecer nº 13, de 10 de maio de 2012. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 15 jun. 2012a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10806-pceb013-12-pdf&category_slug=maio-2012-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 4 mai. 2016.

_____. _____. _____. _____. Resolução nº 3, de 16 de maio de 2012. Define diretrizes para o atendimento de educação escolar para populações em situação de itinerância. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 16 maio 2012b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10770-rceb003-12-pdf-1&category_slug=maio-2012-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 3 mai. 2016.

_____. _____. _____. _____. Resolução nº 5, de 22 de junho de 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 22 jun. 2012c. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11074-rceb005-12-pdf&category_slug=junho-2012-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 3 mai. 2016.

_____. _____. _____. _____. Parecer nº 16, de 5 de julho de 2012. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF 05 jul. 2012d. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11091-pceb016-12&category_slug=junho-2012-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 4 mai. 2016.

_____. _____. _____. _____. Resolução nº 8, de 20 de novembro de 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 20 nov. 2012e. Disponível em: <<http://www.sep-pir.gov.br/portal-antigo/arquivos-pdf/diretrizes-curriculares>>. Acesso em: 14 mai. 2016.

_____. _____. _____. Conselho Pleno. Parecer nº 3, de 10 de março de 2004. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 10 mar. 2004a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf>. Acesso em: 24 jul. 2016.

_____. _____. _____. Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, 22 jun. 2004b. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>>. Acesso em: Acesso em: 24 jul. 2016.

_____. _____. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. *História e cultura africana e afro-brasileira na educação infantil*. Brasília: MEC/SECADI, UFS- Car, 2014.

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

_____. Introdução. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. *Orientações e ações para educação das relações étnico-raciais*. Brasília: SECAD, 2006. p. 15-28.

DIAS, Lucimar R. *No fio do horizonte: educadoras da primeira infância e o combate ao racismo*. 2007. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

FERNANDES, Florestan. *O negro no mundo dos brancos*. 2. ed. revista. São Paulo: Global, 2007.

GLASS, Ronald D. Entendendo raça e racismo: por uma educação racialmente crítica e antirracista. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 93, n. 235, p. 883-913, 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_pdf&pid=S217666812012000400017&lng=en&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 24 jul. 2016.

GAUDIO, Eduarda S.; ROCHA, Eduarda A. C. Relações Étnico-Raciais num Contexto de Educação Infantil. *Revista Momentos*, v. 22, n. 1, p. 35-50, jan./jul. 2013. Disponível em: <<https://www.seer.furg.br/momento/article/viewFile/4222/2733>>. Acesso em: 24 jul. 2016.

GOMES, Nilma L. Educação e relações raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação In: MUNANGA, Kabengele. (Org.). *Superando o racismo na escola*. Brasília: MEC – Secretaria de Ed. Fundamental, 2005a.

_____. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: BRASIL. Ministério de Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. *Educação antirracista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03*. Brasília: MEC, SECAD, 2005b. p. 39-62.

LEONTIEV, Alexis N. Os princípios do desenvolvimento mental e o problema do atraso mental. In: LURIA, Alexis R.; LEONTIEV, Alexandre; VYGOTSKY, Lev S. et all. *Psicologia e Pedagogia: bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento*. São Paulo: Moraes, 1991. p. 59-76.

MORUZZI, Andrea B.; ABRAMOWICZ, Anete. Infância, raça e currículo: alguns apontamentos sobre os documentos brasileiros para a educação infantil.

Revista Contemporânea de Educação, v. 10, n. 19, p. 199-214, jan./jun. 2015. Disponível em: <<https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/2336>>. Acesso em: 15 ago. 2016.

MUNANGA, Kabengele. Uma Abordagem Conceitual das Noções de Raça, Racismo, Identidade e Etnia. In: BRANDÃO, André A. *Programa de educação sobre o negro na sociedade brasileira*. Niterói: Editora da UFF, 2000. p. 15-34 (Cadernos Penesb, 5).

_____. Teoria social e relações raciais no Brasil contemporâneo. *Cadernos Penesb*, Rio de Janeiro/Niterói, n. 12, p. 169-203, 2010.

OLIVEIRA, Fabiana. *Um estudo sobre a creche: o que as práticas educativas produzem e revelam sobre a questão racial*. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de pós-graduação em Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2004.

OLIVEIRA, Alessandra G. da S. *Educação das relações étnico-raciais: processos educativos decorrentes do brincar na educação infantil*. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de pós-graduação em Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2015.

PEREIRA, Mariana C.. Educação e políticas de ação afirmativa no Brasil: um debate étnico-racial atualizado na discussão das Leis 10.639/03 e 11.645/08 In: RIBEIRO, Cristiane M.; PEREIRA, Mariana C. (Org.). *Educação e relações étnico-raciais: diálogos, silêncios e ações*. Goiânia: Editora UFG, 2015.

ROSEMBERG, Fúlvia. A criança pequena e o direito à creche no contexto dos debates sobre infância e relações raciais. In: BENTO, Maria Aparecida S. (Org.). *Educação infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos, conceituais*. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades – CEERT, 2012.

SANTIAGO, Flávio. “*O meu cabelo é assim... Igualzinho ao da bruxa, todo armado*”: hierarquização e racialização das crianças pequenininhas negras na Educação Infantil. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2014.

SILVA, Paulo V. B.; SOUZA, Gizele de. Relações étnico-raciais e práticas pedagógicas em Educação Infantil. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 47, p. 35-50,

jan./mar. 2013. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n47/04.pdf>>. Acesso em: 10 mai. 2016.

SILVA, Tarcia R. da. *Criança e negra: o direito à afirmação da identidade negra na Educação Infantil*. 2015. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2015.

SOUZA, Ellen de L. *Percepções da infância de crianças negras por professoras de Educação Infantil*. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2012.

SCHWARCZ, Lilia M. Raça sempre deu o que falar. In: FERNANDES, Florestan. *O negro no mundo dos brancos*. 2. ed. revista. São Paulo: Global, 2007. p. 11-24.

VYGOTSKY, Lev S. *A Formação Social da Mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

Submissão em: 16-03-2016

Aprovação em: 24-08-2016