



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
CAMPUS UNIVERSITARIO DE BRAGANÇA  
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

MAIARA DA SILVA REIS

**REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE PROFESSORAS SOBRE AS  
RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM  
BRAGANÇA-PA**

BRAGANÇA-PA  
2021

**MAIARA DA SILVA REIS**

**REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE PROFESSORAS SOBRE AS  
RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM  
BRAGANÇA-PA**

Trabalho de Conclusão de Curso para Obtenção do Grau de Licenciada pela Universidade Federal do Pará, Campus Universitário de Bragança, Faculdade de Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Raquel Amorim dos Santos.

BRAGANÇA-PA  
2021

**MAIARA DA SILVA REIS**

**REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE PROFESSORAS SOBRE AS  
RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM  
BRAGANÇA-PA**

Trabalho de conclusão de Curso apresentado a Faculdade de Educação, do Campus Universitário de Bragança da Universidade Federal do Pará, como parte dos requisitos necessários a obtenção.

DATA DA AVALIAÇÃO: 26/01/ 2021

CONCEITO: EXCELENTE (9.0)

**BANCA EXAMINADORA**

---

Orientadora: Profa. Dra. Raquel Amorim dos Santos  
Universidade federal do Pará – UFPA

---

Profa. Dra. Joana d’Arc Vasconcelos Neves  
Universidade Federal do Pará – UFPA

---

Profa. Dra. Ana Paula Vieira e Souza  
Universidade Federal do Pará – UFPA

BRAGANÇA-PA  
2021

*Dedico este trabalho em primeiro lugar ao meu marido que sempre esteve presente me apoiando nessa trajetória acadêmica, segundo a minha família que sempre foi importante nesse processo de formação e durante a minha vida.*

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus pelo dom da vida e por ter me proporcionado crescer em uma família na qual a honestidade e a hombridade são singulares em seu meio.

Aos meus pais, *Lucivaldo do Nascimento e Maria de Fátima Silva* por todo apoio e dedicação, por não me deixar faltar nada e por sempre estarem dispostos a me garantir uma vida digna acima de tudo.

À minha irmã, *Andreia Silva* pela amizade, companheirismo e lealdade e por sempre me incentivar nos meus projetos.

Ao meu marido, *Fernando Mascote* por toda paciência, incentivo, companheirismo, dedicação e amor, saiba que ter você ao meu lado, fez essa caminhada ser mais leve. Obrigada por tudo!

À professora *Raquel Amorim*, por toda paciência, compreensão, ensinamentos e disponibilidade apesar dos seus dias atribulados, sempre estava disposta a me orientar. Tens toda minha admiração e gratidão.

Aos meus colegas de curso: *Suellen Beatriz, Gesiely Milena, Nailson Ítalo e Alana Ribeiro* por todas as risadas, apoio, parceria que tive durante esses anos.

Às minhas amigas, *Adriele Silveira e Renata Araújo*, obrigada pela amizade, conversas, apoio, saibam que vocês foram imprescindíveis na minha vida acadêmica e fora dela, vocês me permitiram compreender o real significado da amizade. Pra sempre grata!

Aos colegas que fiz no grupo NEAB: *Matheus Corrêa, Kátia Oliveira e Mequias Pereira*, agradeço por todo conhecimento compartilhado.

Aos *docentes* da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Pará, Campus Universitário de Bragança, por todo ensinamento no Curso de Licenciatura em Pedagogia, aprimorando o meu olhar para uma educação diversificada e libertaria.

Ao *Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Educação, Currículo, Formação de Professores e Relações Étnico-Raciais (NEAB/UFPA)*, pela amplitude de conhecimento que me foram apresentados, aos diálogos enriquecedores e que me fizeram chegar à conclusão do tema deste trabalho.

À *Universidade Federal do Pará*, por abrir as portas para que eu pudesse aprofundar meus conhecimentos, por fazer perceber que lugar de pobre é na universidade e que todo mundo tem capacidade de chegar onde quer, basta querer e ter persistência. Obrigada por fazer eu tecer caminhos que chegaram a minha futura profissão, Pedagoga.

## RESUMO

Este estudo analisa as Representações Sociais de professoras sobre as Relações Étnico-Raciais na Educação infantil em Bragança-PA. Esta pesquisa fundamentou-se no referencial teórico-metodológico baseado na Teoria das Representações Sociais de Moscovici (1978) e no dialogismo discursivo de BAKHTIN (2011). Para discussão acerca das Relações Étnico-Raciais e Educação Infantil dialogamos com Silva (2007), Gomes (2005), Santos (2009), Cavalleiro (2006), Corrêa (2019), Munanga (2001) para a discussão sobre relações raciais e Piaget (1994), Ariés (1981), Kramer (1999), Oliveira (1993) para a incursão sobre Educação Infantil. O estudo é uma pesquisa de abordagem qualitativa na qual utilizamos como instrumento de coleta de dados questionário e observação, dos quais participaram quatro professoras, que lecionam na Educação Infantil em uma escola da rede pública de ensino do município de Bragança/PA. Segundo a Tridimensionalidade de Moscovici (1978) na dimensão “Imagem” as objetivações das professoras revelam uma imagem estereotipada da criança negra, ligada a uma classe social desfavorecida que inferiorizam e colocam-nas em uma posição irrelevante em relação a criança branca. Na dimensão “Informação” o campo representacional das professoras revela pouco conhecimento para o trato das Relações Étnico-Raciais na Educação Infantil o que culmina na banalização do racismo na escola, dificultando a construção da identidade dos alunos negros. A dimensão “Atitude”, revela que as professoras e a própria escola não oferecem para os alunos uma educação diversificada baseada nas relações étnico-raciais, as professoras tem dificuldade e falta de informação para reverter situações de racismo entre os alunos o que revela a importância da inserção de estudos para as Relações-Étnico-Raciais promovendo uma educação diversificada e multicultural. Conclui-se que as professoras não reconhecem que as crianças nesse nível de ensino percebam as diferenças no seu pertencimento racial, ocultando uma realidade que é exposta nos seus próprios comportamentos, atitudes e palavras. O que demonstra que as professoras ainda não têm o conhecimento devido para o trato das Relações Étnico-Raciais, para contribuir com a subversão de práticas discriminatórias na educação Infantil. Para isso, é necessário além da formação regular na área pedagógica, a continuação de estudos específicos aprofundados sobre as relações étnico-raciais, para que os professores de Educação Básica estejam melhor informados sobre as leis e políticas públicas que implicam no exercício do seu trabalho. Dessa maneira, o professor terá um melhor direcionamento para suas práticas em sala de aula, com seu material pedagógico mais desenvolvido, podendo assim direcionar seus alunos a uma educação culturalmente e verdadeiramente diversificada.

**PALAVRAS-CHAVE:** Representações Sociais. Relações Étnico-Raciais. Educação Infantil.

## ABSTRACT

This study analyzes the Social Representations of teachers on Ethnic-Racial Relations in Early Childhood Education in Bragança-PA. This research was based on the theoretical-methodological framework based on the Theory of Social Representations of Moscovici (1978) and on the discursive dialogism of BAKHTIN (2011). For a discussion about Ethnic-Racial Relations and Early Childhood Education we spoke with Silva (2007), Gomes (2005), Santos (2009), Cavalleiro (2006), Corrêa (2019), Munanga (2001), for the discussion of race relations and Piaget (1994), Ariés (1981), Kramer 1999), Oliveira (1993) for the foray on Early Childhood Education. The study is a research with a qualitative approach in which we used questionnaire and observation data collection instrument, in which four teachers participated, who teach in Early Childhood Education in a public school in the city of Bragança / PA. According to the Moscovi Tridimensionality (1978) in the “Image” dimension, the teachers' objectifications reveal a stereotyped image of the black child, linked to a disadvantaged social class that they inferiorize and place them in an irrelevant position in relation to the white child. In the “Information” dimension, the teachers' representational field reveals little knowledge for dealing with Ethnic-Racial Relations in Early Childhood Education, which culminates in the trivialization of racism at school, making it difficult to build the identity of black students. The “Attitude” dimension reveals that teachers and the school itself do not offer students a diversified education based on ethnic-racial relations, teachers have difficulty and lack of information to reverse situations of racism among students, which reveals the importance the insertion of studies for Ethnic-Racial Relations promoting a diversified and multicultural education. It is concluded that teachers do not recognize that children at this level of education perceive the differences in their racial belonging, hiding a reality that is exposed in their own behaviors, attitudes and words. This shows that teachers still do not have the necessary knowledge to deal with Ethnic-Racial Relations, to contribute to the subversion of discriminatory practices in early childhood education. For this, it is necessary in addition to regular training in the pedagogical area, the continuation of specific in-depth studies on ethnic-racial relations, so that Basic Education teachers are better informed about the laws and public policies that imply in the exercise of their work. In this way, the teacher will have a better direction for his practices in the classroom, with his pedagogical material more developed, thus being able to direct his students to a culturally and truly diversified education.

**KEYWORDS:** Social Representations. Ethnic-Racial Relations. Child education.

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> – Perfil Identitário e Profissional. ....	24
<b>Quadro 2</b> – Ancoragem e objetivação das professoras em relação a representação do campo representacional. ....	39
<b>Quadro 3</b> – Ancoragem e objetivação das professoras em relação a imagem da criança negra na escola. ....	44
<b>Quadro 4</b> – Ancoragem e objetivação das professoras em relação a atitudes tomadas em ao presenciar o preconceito na escola. ....	52

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> – Estrutura do campo representacional que embasa a pesquisa. ....	19
<b>Figura 2</b> - Área de Estudo. ....	21
<b>Figura 3</b> – Escola Professora Theodomira Raimunda da Silva Lima. ....	22
<b>Figura 5</b> – Representação da tridimensionalidade de professores sobre as imagens, informações e atitudes sobre as relações étnico-Raciais na Educação Infantil. ....	53

## LISTA DE SIGLAS

<b>CBRAG</b> – Campus Universitário de Bragança.
<b>DCNEI</b> – Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil
<b>DCNERER</b> – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais.
<b>ERER</b> – Educação para as Relações Étnico-Raciais.
<b>NEAFRO</b> – Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Educação, Currículo, Formação de Professores e Relações Étnico-Raciais.
<b>PPLSA</b> – Programa de Pós-Graduação em Linguagens e Saberes da Amazônia.
<b>PPP</b> – Projeto Político-Pedagógico.
<b>TRS</b> – Teoria das Representações Sociais.
<b>UFPA</b> – Universidade Federal do Pará.
<b>IBGE</b> – Instituto Brasileiro Geográfico e estatística.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>10</b>
<b>1 PERCURSO METODOLÓGICO .....</b>	<b>19</b>
<b>1.1 Objeto de Estudo.....</b>	<b>23</b>
1.1.1 Os Sujeitos da Pesquisa.....	23
1.1.2 Instrumentos de pesquisa e a coleta de dados .....	24
<b>1.2 Aplicação da metodologia .....</b>	<b>25</b>
2.1.1 Observação.....	25
2.1.2 Questionário Semiestruturado.....	25
<b>2 FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....</b>	<b>26</b>
<b>2.1 Representações sociais de professoras sobre as relações étnico-raciais na educação infantil .....</b>	<b>30</b>
2.1.1 Primeira dimensão - informação .....	30
2.1.2 Segunda dimensão- imagem .....	40
2.1.3 Terceira dimensão atitude .....	45
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>54</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>56</b>
<b>Anexos.....</b>	<b>61</b>

## 1 INTRODUÇÃO

As experiências e os conhecimentos adquiridos no meio social onde as crianças estão inseridas interferem diretamente na construção de sua identidade, como sujeito social e histórico, e por meio das relações com o outro constituindo as concepções de pertencimento étnico-racial, conforme as relações presente no seu contexto social. A criança, desde o primeiro contato social desenvolve mecanismos para construir a sua identidade através das relações no ambiente familiar, escolar ou outro meio social. As interações sociais oferecem experiências que estimulam a capacidade afetiva, sensibilidade, autoestima, raciocínio, pensamento e linguagem. (PIAGET, 1994)

Atualmente a concepção de criança é representada pelo reconhecimento da importância de sua participação na contribuição na mudança da estrutura social e cultural da sociedade. A criança tem direito a imersão de diferentes experiências culturais nos diferentes contextos, com intuito de desenvolver formas autônomas de compreensão de mundo. Contudo, o brincar, os brinquedos, as histórias infantis e as convivências com outras crianças de diferentes classes, etnias e culturas, favorece o enriquecimento intelectual, social e cultural das crianças. Um dos objetivos deste é conscientizar toda a comunidade escolar de que a escola é responsável pelo processo de socialização infantil no qual se estabelecem relações com crianças de diferentes núcleos familiares

De acordo com as Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil (DCNEI), no Art. 3º o Currículo da Educação Infantil é concebido como “um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico”. Desse modo, visa “promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 6 anos de idade”.

A Educação Infantil concebe a criança como: “sujeito histórico e de direitos que se desenvolve nas interações, relações e práticas cotidianas a ela disponibilizadas e por ela estabelecidas com adultos e crianças de diferentes idades nos grupos e contextos culturais nos quais se insere”<sup>1</sup>. Portanto, consiste na etapa do ensino, grande importância para o desenvolvimento social, pessoal e intelectual dos indivíduos, pois na escola a criança perceber o mundo e a si própria, de uma maneira totalmente diferente daquilo que é advém no ambiente

---

<sup>1</sup> Cf. BRASIL. 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 União**, Brasília, 22 de junho de 2004, Seção 1.

familiar, e passar adquirir conhecimento de outras culturas, outros valores e, sobretudo, respeitando as particularidades. Essa experiência prepara o indivíduo para o convívio em sociedade de modo mais igualitário.

Para isso, temos a Educação para as Relações Étnico-Raciais, que vem enriquecer com conhecimentos que favorecerão um ensino mais diversificado dialogando com a cultura Afro-brasileira e Africana, o que garante uma maior visibilidade e respeito a comunidade negra no que se refere aos materiais didáticos, aos discursos dos professores, aos diálogos em sala de aula de forma mais aberta, mostrando para a comunidade escolar como o racismo ainda é presente na sociedade.

A Lei nº 10.639/2003, estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (DCNERER), com o intuito de promover e divulgar conhecimentos, valores, posturas que direcionem sujeitos ao reconhecimento de seu pertencimento étnico-racial. Assegurando que essas desigualdades não continuem no contexto educacional, garantindo que crianças, jovens de todos os níveis de ensino tenham uma educação justa com a socialização de saberes e o respeito às diferenças. Desse modo, as DCNERER e o ensino de História e Cultura Afro-Brasileiras e Africanas, atuam de forma efetiva contra as disparidades, com conteúdo e materiais que contribuem para o exercício dialógico na vivência com a diversidade.

A partir desses estudos percebemos que a Lei nº 10.639/2003<sup>2</sup> contribui significativamente para o reconhecimento e valorização da população negra e garantia de sua cidadania. Assim como, um conjunto de “conhecimentos e práticas produzidas em contextos concretos e em dinâmicas sociais, políticas e culturais, intelectuais e pedagógicas”, que integra características de diferentes culturas. (MOREIRA; CANDAU 2007, p. 9)

No Brasil, a educação para as relações raciais são as políticas de ações afirmativas que visam proporcionar meios para enfrentar as desigualdades sociais de diferentes grupos sociais no decorrer dos últimos anos. Nesse contexto, aborda as histórias e as culturas de povos que constituíram a base da sociedade brasileira, formada por grupos origens africanas, europeias, indígenas, asiáticas e entre outras. Formando as identidades brasileiras, marcada no seu processo histórico pela pluralidade e a diversidade de etnias distintas compostas por uma interrelação intensa, complexa e dinâmica. (HERINGER, 2014)

---

<sup>2</sup> Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/110.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm). Último acesso 22 de janeiro de 2021

De acordo com Petrônio Domingues (2007), o Movimento Negro<sup>3</sup> passou a intervir no campo educacional a partir da reorganização política no final da década de 1970, com intuito de ressignificar os conteúdos presente nos livros didáticos distribuídos para as escolas em todo território nacional, e na capacitação dos professores, em prol do desenvolvimento de uma pedagogia antirracista dialogada entre as diferentes etnias e, sobretudo, reivindicando a presença do ensino da cultura afro-brasileira e africana nos currículos escolares. Uma educação que contemple uma pedagogia antirracista nas escolas é necessária para a reformulação dos currículos, revisando todo o sistema de ensino-aprendizagem com materiais didáticos e paradidáticos que apresentem a cultura afro-brasileira e africana de forma positiva.

Para Libâneo (2001), o aprofundamento na formação de professores, no currículo e suas interfaces com a temática das relações étnico-raciais, contribuem com a “mediação didática”, na perspectiva do reconhecimento e valorização da diversidade étnico-racial, visando à formação educativa do aluno e o processo de ensino. A formação de professores para o trato das Relações Étnico-Raciais é um momento decisivo em defesa de uma educação antirracista e a práxis desse conhecimento significa a ruptura de um ensino hierarquizado com conteúdo que perpetuam o poder em detrimento de grupos sociais autoconstruíram condições “superiores” em relação a outros. Em afirmação Silva (1996, p. 166):

Qual conhecimento é legítimo e qual é ilegítimo, quais formas de conhecer são válidas e quais não o são, o que é certo e o que é errado, o que é moral e o que é imoral, o que é bom e o que é mau, o que é belo e o que é feio, quais vozes são autorizadas e quais não são.

Silva (1996), faz-nos refletir sobre a essência do conhecimento, todo conhecimento é válido, sem distinção, cor, etnia, gênero ou padrão, mas a partir do momento que eu não imponho o meu conhecimento ao outro, a minha cultura, religião ou classe social para diminuir alguém, esse saber passa a ser inválido para o crescimento pessoal.

Assim, a motivação para pesquisar sobre a representação de professoras acerca das Relações Étnico-Raciais na Educação Infantil, surgiu por meio da experiência como bolsista no Projeto de Monitoria do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação, Relações Étnico-Raciais,

---

<sup>3</sup> O movimento negro no Brasil corresponde as práticas de ações afirmativas realizados por pessoas que lutam contra o racismo e por direitos. A principal bandeira do movimento negro é a luta pela igualdade racial, principalmente nos países ocidentais, onde os povos africanos foram cruelmente escravizados. Segundo Barbosa e Santos (1994, p. 46), “o movimento negro se radica na tradição comum, ele busca da tradição os elementos que permitam perceber-se a si próprio. Simultaneamente, ele é a afirmação de uma negatividade histórica, de um papel desempenhado na História. Ele é a busca de um outro si mesmo, para além da alteridade desse outro presente, que não é de si”.

Currículo e Formação de Professores (NEAFRO/UFPA/CBRAG)<sup>4</sup>, por meio do Projeto participei como monitora na disciplina Teoria do Currículo na turma de pedagogia (2017) que se caracterizou em compreender de uma forma crítica em relação ao contexto e a influência de um currículo segregado, junto a percepção de que ainda não é revisto em sua construção o estudo para as Relações Étnico-Raciais, reproduzindo ainda uma cultura racista, revelada em sua estrutura organizacional com disciplinas que não dialogam com as matrizes da África e das culturas afro-brasileiras, sob a perspectiva de um ensino de qualidade. Nesse aspecto, o Projeto Monitoria permitiu direcionar os estudos para a importância das relações Étnico-Raciais, pois trata-se de um dos instrumentos mais poderosos, capaz de mobilizar a sociedade em prol de uma educação antirracista.

Com base nos estudos teóricos e a participação no Projeto Monitoria em Teorias do currículo e suas interfaces com as Relações Étnico-Raciais, demonstrou que a investigação sobre a educação das Relações Étnico-Raciais, nos contorna enquanto futuros docentes, o que traz um olhar crítico em relação a grade curricular dos cursos de formação de professores ofertados. Pois é visível a necessidade de inserir disciplinas que trabalhem a cultura Afro-Brasileira, Africana e Quilombola. Por outro lado, a experiência como professora auxiliar da Educação Infantil no Pré II e Maternal, no Centro Educacional João Paulo II, e as experiências nas escolas da Rede Pública do município de Bragança, Estado Pará, foram decisivas para a definir o objeto da pesquisa.

Observamos no universo escolar que as crianças apresentavam atitudes negativas em relação aos colegas que não pertencem ao mesmo grupo étnico. Entre as situações ocorridas na presença das professoras, notamos que a maioria desconsiderava a importância do problema, em determinados casos não possuíam conhecimento do tema, caracterizando a naturalização das situações que ocorreram frequentemente.

Nas DCNE e nas pesquisas Santos (2018); Corrêa (2019); Cavalleiro (2006); Munanga (2005), é enfatizado a fragilidades presente no sistema de Educação Infantil, entre muitas crianças que não frequentam a escola, uma notável quantidade são crianças negras. Os dados divulgados pelo IBGE de 2019, alerta a disparidade na Educação Infantil, embora tenham avançados nas políticas públicas para uma educação de qualidade, os dados recentes revelam as desigualdades de acesso à educação para crianças de 0 a 3 anos e de 6 a 10 anos. Na região Norte, a taxa de escolarização de crianças de 0 a 3 anos cresceu de 30,4% totalizando, têm

---

<sup>4</sup> O NEAB – Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Formação de Professores e Relações Étnico-Raciais e o Projeto de Monitoria foram coordenados pela Profa. Dra. Raquel Amorim dos Santos, da Faculdade de Educação (FACED), Campus Universitário de Bragança, da Universidade Federal do Pará (UFPA).

86,4% frequentando a escola na etapa escolar adequada, sendo que pretos são apenas 44,9% e brancos 76,5%, a significativa diferença apresenta questão étnico-racial como um componente essencial para análise das desigualdades no acesso à educação.

Santos (2009) defende a legislação como um componente de dispositivos legais que visam uma política educacional voltada para afirmação da diversidade cultural e a concretização do ensino das relações étnico-raciais nas escolas, como um mecanismo para superar as distorções históricas carregadas de estereótipos, responsável pela construção do imaginário social pejorativo sobre os negros. Segundo a autora, a vivência com outras culturas, favorece para as crianças a construção de identidades voltadas para diversos sentidos que propiciaram a criança a novas manifestações e indagações sobre sua origem e pertencimento racial. Nesse sentido, é notória a importância da Educação Infantil como primeira etapa da educação básica para transmitir saberes que levem a criança ao seu pertencimento racial.

Portanto, temos, nos educadores como um importante executor e propagador desses conhecimentos, mas para que isso venha acontecer com êxito professores da educação básica devem estar entendidos das práticas e direcionamentos que devem tomar no âmbito escolar. Assim como, a importância de uma formação e a continuação de estudos específicos para professores da educação básica, para estarem informados sobre leis e políticas públicas que implicam no exercício do seu trabalho. Dessa maneira, o educador terá um direcionamento para suas práticas em sala de aula, no seu material pedagógico, assim como direcionar seus alunos a uma educação mais diversificada.

A formação para a educação das relações étnico-raciais permite ao professor a amplitude dos conhecimentos teóricos sobre temas diversos da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira, além disso, contribui para a compreensão do professor da existência do racismo no âmbito escolar, possibilitando-o trabalhar o racismo de forma orientada e consistente. Dessa maneira, o professor terá embasamento que possibilitam as construções das identidades negras diante do ambiente escolar. Com seu conhecimento em educação das Relações Étnico-raciais, o professor terá segurança e direcionamento teóricos e metodológicos para abordar temas importantes e complexos para maioria dos professores no processo de construção da identidade negra, no combate ao racismo e, sobretudo na inconsistente democracia racial.<sup>5</sup>

---

<sup>5</sup>Democracia racial é um conceito que nega a existência do racismo no Brasil. É tratada como mito e ideologia por buscar exprimir a vigência de uma suposta democracia plena que se estenderia às pessoas de todas as raças, a despeito das desigualdades motivadas pelo racismo no país e por estruturas racistas culturais, sociais e políticas que privilegiam brasileiros brancos. (REIS, 1997)

Dessa forma, percebemos que a Lei nº 10.639/2003 contribui para inserir a questão racial, os direitos humanos e a diversidade no cerne da política curricular, sendo um dos mecanismos para contestar a ausência da história e cultura africana e afro-brasileira no currículo e as desigualdades raciais introduzidas no imaginário social da Educação Básica e do Ensino Superior (COELHO, 2016; SANTOS, 2014).

Pensando na elaboração da Lei nº 10.639/2003, foi realizada no município de Bragança uma análise documental do Plano Municipal de Educação, Projeto Político Pedagógico, Planos de Ensino e Planejamento de Formação Docente da Prefeitura Municipal de Bragança/PA. O Plano Municipal de Educação, elaborado pela Lei Municipal nº 4.391, em 22 de junho de 2015<sup>6</sup>, composto por 20 metas para educação Básica e Ensino Superior. Concebe a importância sobre a diversidade a partir do trato com a sociedade e o Estado, como reparação das desigualdades raciais.

Portanto, cabe a Educação Básica ponderar as especificidades e as diversidades socioculturais presente na sociedade. Entre os documentos analisados, somente os Planos de Educação e Resoluções dos Conselhos de Educação, revelam diálogos que tratam sobre a questão étnico-racial. No entanto, são necessários novos direcionamentos sobre essa temática para que possibilite aos professores a concretização de práticas pedagógicas voltadas para a diversidade e a valorização dos diferentes grupos étnico-raciais.

O levantamento de dados, a partir das produções acadêmicas do Programa de Pós-Graduação em Linguagens e Saberes da Amazônia (PPLSA), da Universidade Federal do Pará (UFPA) Campus Universitário de Bragança-PA, de Dissertações qualificadas entre 2011 à 2018 e os Trabalhos de Conclusão de Curso defendidos entre 2010 à 2017, da Faculdade de Educação do mesmo Campus<sup>7</sup>. Embora o PPLSA, somam o total de 108 dissertações, não encontramos trabalhos que abordassem as representações sociais dos professores. No entanto, em relação as Relações Étnico-Raciais, encontramos o trabalho de Sílvia do Nascimento Oliveira: *Memórias de Saberes Construídos no Processo de se constituir Professores em Vila Que Era (Bragança-Pará)* (2013)<sup>8</sup>; Natascha Penna dos Santos, *A Farinha de Bragança (PA): Memorial Individual*

---

<sup>6</sup> BRAGANÇA. Lei n.º 4.391/2015. Institui o Plano Municipal de Educação, em conformidade com a Lei Orgânica do Município de Bragança/PA, Constituição do Estado do Pará, Constituição Federativa do Brasil de 1988, Convenção Americana de Direitos Humanos (Pacto de San José realizado em Costa Rica).

<sup>7</sup> Sobre o recorte temporal, as dissertações defendidas do PPLSA só estavam disponíveis para investigação dos anos de 2011 e 2018, sobre os trabalhos de conclusão defendidos pela Faculdade de Educação da UFPA, campus Universitário de Bragança, o acervo fica disponível na biblioteca do campus, assim tive mais facilidade ao acesso dos trabalhos nos anos de 2010 e 2017

<sup>8</sup> OLIVEIRA, Sílvia do Nascimento. *Memórias de Saberes Construídos no Processo de se constituir Professores em Vila Que Era (Bragança-Pará)*. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Linguagem e Saberes

*e a Construção da Identidade Patrimonial na Região Bragantina.* (2016)<sup>9</sup>, Keila de Paula Fernandes de Quadros, *Memória e Identidade Afrodescendente: A Construção Simbólico-Poética Negra No Quilombo De Tipitinga Em Santa Luzia Do Pará.* (2019)<sup>10</sup>. Religiosidade Afro-Brasileira: Aline Samara de Alexandria Pereira, *As Representações Sociais Do Construtivismo Conceitos e Implicações na Prática Pedagógica de Professor no Processo de Alfabetização do Instituto Santa Terezinha.* (2005), Leticia de Araújo Rosa, *Ser Professor: Representações Sociais Sobre a Docência na EJA.* (2016), Antônia Keliane Costa, *Representações Sociais dos Professores do Ensino Médio e as Implicações no Trabalho Docente do Projeto Mundiar.* (2017), Deusimar Costa Viana, *Representações Sociais de Professores na 3ª e 4ª Etapa da EJA Sobre a Proposta de Formação Continuada Da Rede Municipal, no Município de Capitão- Poço-Pará.* (2013)<sup>11</sup>.

Na Faculdade de Educação do Campus Universitário de Bragança, encontramos cinco (5) trabalhos que discutem a temática das representações Sociais de professores, mas nenhum deles articulados ao campo das Relações étnico-raciais, até o momento. No entanto, os trabalhos publicados tratam temas relevantes para comunidade tradicional da Amazônia bragantina, tratando das riquezas, das religiosidades, da cultura, das memórias e saberes que evidenciam o saber popular e ribeirinho da região bragantina. Assim como o artigo de Oliveira, Reis e Santos: *Representação do Mito do Ataíde nas Vozes de Crianças na Comunidade Ribeirinha do Castelo em Bragança-Pá*<sup>12</sup>, e o Projeto de Monitoria, coordenados pela Professora e Doutora Raquel

---

da Amazônia. UFPA. Bragança, 2013. Disponível em: <http://www.pplsa.prosp.ufpa.br/index.php/br/teses-e-dissertacoes/dissertacoes/123-2011>. Último acesso em 19 de janeiro de 2021.

<sup>9</sup> SANTOS, Natascha Penna. A Farinha de Bragança (PA): Memorial Individual e a Construção da Identidade Patrimonial na Região Bragantina. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Linguagem e Saceres da Amazônia. UFPA. Bragança, 2016. Disponível em: <http://www.pplsa.prosp.ufpa.br/ARQUIVOS/dissertacoes/2014/Natascha%20Penna%20dos%20Santos.pdf>. Último acesso em 21 de janeiro de 2021.

<sup>10</sup> QUADROS, Keila de Paula Fernandes de. Memória E Identidade Afrodescendente: A Construção Simbólico-Poética Negra No Quilombo De Tipitinga Em Santa Luzia Do Pará. **Dissertação (Mestrado)** Programa de Pós-graduação em Linguagem e Saberes da Amazônia. UFPA. Bragança, 2019.

<sup>11</sup> PEREIRA, Aline Samara de Alexandria. As Representações Sociais Do Construtivismo Conceitos e Implicações na Prática Pedagógica de Professor no Processo de Alfabetização do Instituto Santa Terezinha. Trabalho de Conclusão de Curso (graduação), UFPA. Bragança. 2005; NEVES, Joana D’Arc Vasconcelos; SANTOS, Raquel Amorim dos; PEREIRA Maria Joseli Martins. Representações sociais de professores sobre o ser e o fazer-se docente na educação de jovens e adultos na Amazônia Paraense. **Linguagens e produções de sentidos como saberes culturais e práticas educativas**. Edição Especial. N.5. Jan./Abr./ 2019 p. 28-50; COSTA, Antônia Keliane. Representações Sociais dos Professores do Ensino Médio e as Implicações no Trabalho Docente do Projeto Mundiar. (trabalho de Conclusão de Curso). Faculdade de Educação. Bragança-PA, 201; VIANA, Deusimar Costa. Representações Sociais de Professores na 3ª e 4ª Etapa da EJA Sobre a Proposta de Formação Continuada Da Rede Municipal, no Município de Capitão- Poço-Pará. (Trabalho de Conclusão de Curso). Faculdade de Educação, Bragança-PA, 2013.

<sup>12</sup> Publicado na revista Arquivo Brasileiro de Educação, sendo um dos resultados da participação no NEAB – Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Formação de Professores e Relações Étnico-Raciais. Cf: OLIVEIRA, K. R. M. DE; REIS, M. DA S.; SANTOS, R. A. DOS. Representação do Mito do Ataíde nas Vozes de Crianças na

Amorim dos Santos, docente da Faculdade de Educação (FACED), Campus Universitário de Bragança, da Universidade Federal do Pará.

Observamos que a produção acadêmica acerca da Teoria das Representações Sociais (TRS), no campo das Relações Étnico-Raciais é inexistente, havendo, portanto, a necessidade de produção de estudos referente temática. Portanto, é necessária transformação das nossas mentalidades e consciências particulares, trazendo para o cotidiano acadêmico as convivências dessas diversidades, com investimentos em pesquisas que contribuem para a formação voltada para a temática igualdade racial.

A relevância acadêmica desse presente trabalho apresenta-se no aprofundamento dos conhecimentos sobre as representações sociais das relações étnicas raciais dos professores, no contexto escolar e no processo de formação teórica e metodológica. De modo a compreender as construções das imagens, sentidos, significados e experiências que reflitam nos métodos de ensino, onde os sujeitos sejam formados política e socialmente sobre as raízes étnicas socioculturais e, assim, construir suas identidades. Por outro lado, quanto a relevância social, o estudo contribui para a compreensão das ancoragens e objetivações que são construídas nas relações sociais de professores, explícitos em seus diálogos, atitudes, visões e comportamentos no contexto escolar. Nesse sentido, a pesquisa permite reflexões no tocante as suas representações sociais sobre as relações Étnico-raciais na Educação Infantil.

De modo geral, a questão-problema de pesquisa consiste em compreender: Quais as representações sociais de professores sobre as relações Étnicas Raciais na Educação Infantil? Para responder a indagação central desse estudo elaboramos as seguintes questões norteadoras: Que sentidos e significados sobre as relações étnico-raciais são atribuídos pelos professores da Educação Infantil? Que elementos constituidores das representações sociais (objetivações e as ancoragens) estão presentes nos discursos de professores da Educação Infantil? Que contextos de produção e circulação estão presentes nas representações de professores da Educação Infantil?

Contudo, delimitamos como objetivo geral, analisar as representações sociais de professores sobre as relações étnico-raciais na Educação Infantil. Enquanto aos objetivos específicos, consideramos: a) identificar os sentidos e significados das relações étnico-raciais atribuídos pelos professores da Educação Infantil; b) diagnosticar nos discursos de professores,

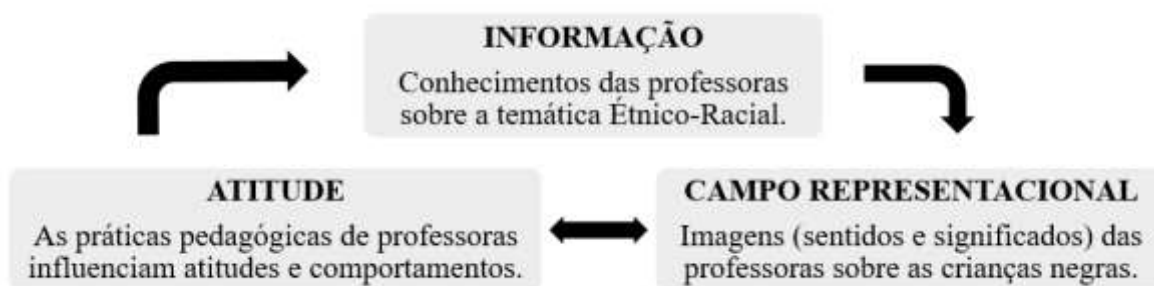
elementos constituidores das representações sociais (objetivações e as ancoragens); c)  
Compreender o contexto de produção e circulação dessas representações.

## 2 PERCURSO METODOLÓGICO

O estudo baseia-se na Teoria das Representações Sociais (TRS), significa compreender formas do conhecimento do senso comum, quer dizer, organizadas e partilhadas socialmente, servem para tornar compreensível e comum a realidade na qual os indivíduos de um grupo estão inseridos como sujeitos. A Teoria das Representações Sociais constitui-se de um conjunto organizado de conceitos, de proposições e de explicações criadas na vida cotidiana, durante as comunicações interpessoais dos grupos, para guiar os comportamentos e as práticas sociais de modo a traduzir a posição e a escala de valores de um indivíduo ou de uma coletividade. Com isso, por meio das representações, tomamos conhecimentos pelos quais as professoras estabelecem relações com seus alunos e a influência dessas relações no processo educativo (JODELET, 2001).

E para melhor entendimento das representações sociais de professoras sobre as relações étnico-raciais, foram formuladas três dimensões: Atitude, informação e campo representacional as quais serão analisadas a partir do universo de elementos e proposições em que se constitui uma representação social. (MOSCOVICI, 1978)

**Figura 1** – Estrutura do campo representacional que embasa a pesquisa.



**Fonte:** Elaborada pela autora.

No campo das três dimensões elaboradas por Moscovici (1978), a atitude corresponde a um sistema de direção e sentidos globalizados, que irão suceder de forma positiva ou não ao objeto de representação; a informação constitui-se de um conjunto de conhecimentos que cada grupo irá possuir daquele determinado objeto; já o campo de representação possui conhecimentos de forma organizada e cada informação remete a ideia de imagem.

Segundo o autor (1976, p. 26), a representação social “produz e determina os comportamentos, pois define simultaneamente a natureza dos estímulos, define e nos provocam, e os significados das respostas a dar-lhes”. A relação social que o indivíduo irá construir durante a vida, resultará em um conhecimento particular provocando atitudes e

comportamentos na comunicação com outros indivíduos. O processo de comunicação das representações conduz a um objeto generalizado, até atingir uma forma estável e aceitável pelas partes interessadas, causando uma espécie de mutação seletiva. À vista disso, percebe-se na criança uma fragilidade, que na maioria dos casos o adulto impõe valores e conceitos prontos e acabados que cabe a criança reproduzir o que é dito como verdade.

Moscovici (1976, p. 284), corrobora ainda, “uma vez dominado o universo físico e ideológico, a criança e adolescente estão longe de conseguir um emprego geral de suas ferramentas intelectuais, a sociedade não exige isso deles”. E a maneira que crianças e adolescentes são direcionados, temos o reflexo desses estímulos na educação e no meio social, de forma velada ou não, reproduzem atitudes estereotipadas e generalizadas perpetuando um preconceito enraizado de gerações. O campo representacional remete para a ficção de uma imagem e dessa imagem como modelo social a ser seguido e progressivamente atingir uma concepção aceitável para o bom senso da maioria de forma hierarquizada.

Com isso, o objeto de estudo foi traçado seguindo os parâmetros de incluir o estudo das representações de professoras acerca das relações étnico-raciais na Educação Infantil. Por meio das representações sociais que professoras constituíram com seus alunos a influência dessas relações em seu processo de ensino seja de forma positiva ou negativa. Nesse sentido, o conhecimento sobre as relações étnico-raciais não se dá de forma isolada, mas no contexto social na qual ele é constituído, como sujeitos produtores de cultura nos colocamos no mundo de várias maneiras mediante das pessoas ou grupos (JODELET, 2001)

A abordagem da pesquisa é de cunho qualitativo, pois é o método de pesquisa que mais se aproxima da realidade do objeto estudado, “com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes” (MINAYO; DESLANDES, 2007, p. 21). Nesse estudo a abordagem qualitativa contribui para compreendermos as representações de professores sobre as relações étnico-raciais na Educação Infantil. Para tanto, as imagens, expressões socializadas no dia a dia da sala em aula, por meio das práticas pedagógicas de professoras da Educação Infantil mediam a reprodução dos comportamentos e atitudes de crianças sobre as relações étnico-raciais.

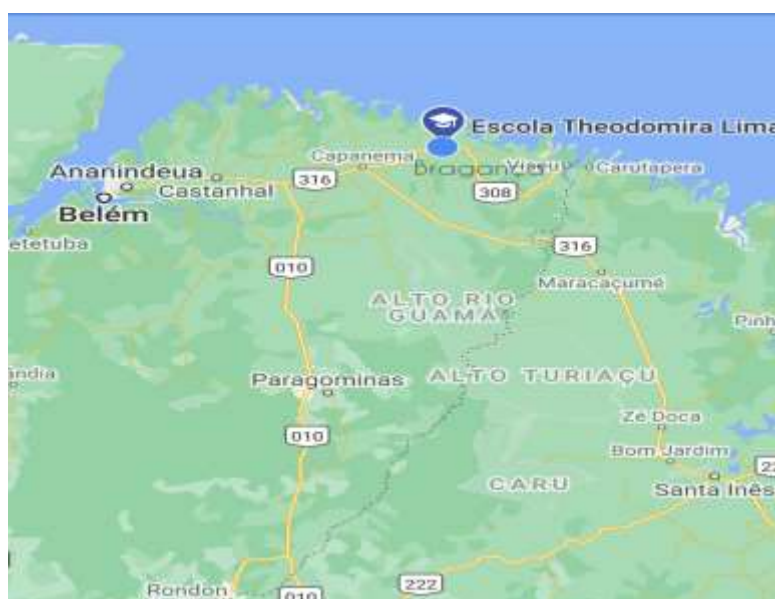
A pesquisa tem como base os estudos teóricos de Moscovici (1978), as representações sociais trazem em sua estrutura a organização de imagens e linguagens e nas interações do cotidiano, reproduzem sentidos e significados que resultaram em opiniões e atitudes de um determinado objeto. Desse modo, temos no ambiente escolar um espaço rico, no qual são produzidas relações sociais que perpetuam atitudes e comportamentos referencias que os sujeitos tem em sua construção de vida e do seu cotidiano. Nesse sentido, de acordo com

Moscovici (1978, p. 26), “a representação social é uma modalidade de conhecimento particular que tem por função a elaboração de comportamentos e a comunicação entre indivíduos”.

E por meio dos comportamentos e das linguagens sujeitos criam formas de exclusão e interesses de determinados grupos sociais que acabam refletindo em estereótipos, e que não se encaixa nos padrões que os grupos em vantagens impõem sofrem o processo de discriminação. Segundo Jodelet (2001), o processo de exclusão se dá por meio de uma organização específica de relação e dentro dessas relações interpessoais ela se dará por vários vieses, seja simbólico ou material. O ambiente escolar tem histórias, crenças, religiões e culturas diferentes umas das outras, que cotidianamente são produzidos comportamentos e interações ricas em sentidos e significado. Essas interações criam um processo de mutação seletiva de grupos sociais pertencentes a uma só categoria reproduzindo em ações generalizadas e seletivas.

Como mediador dessas relações no cotidiano escolar o professor com parte fundamental do processo educativo tem como responsabilidade e desafio diário, desmitificar preconceitos que até então são visualizados como comum na maioria dos casos. Tendo como eixo precursor desse trabalho venho fazer uso da Teoria das Representações Sociais estudadas por Moscovici (1978), para delinear meu trabalho que tem como objetivo analisar as representações sociais de professoras sobre as relações Étnico-Raciais na Educação Infantil. Desse modo, a pesquisa se estrutura da seguinte maneira: a) objeto de estudo, b) *locus* do estudo, técnica de coleta de dados, e) análise dos dados.

**Figura 2** - Área de Estudo



**Fonte:** Elaborado pela autora com base no Google Maps© (2020).

A área de estudo foi na cidade de Bragança, Estado do Pará, sendo uma das mais antigas cidades do Pará. Com 407 anos ela preserva a cultura sendo manifestada nos costumes e celebrações religiosas, como a irreverente festividade do Glorioso São Benedito, em honra ao Santo Preto de origem Africana. A celebração se originou por meio da iniciativa dos negros africanos escravizados e que foram libertos. Sua maior economia é referente ao pescado, agricultura e o turismo que chama atenção por suas riquezas naturais e os patrimônios históricos que revelam sua história e origem.

O *locus* de pesquisa foi a Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Prof. Theodomira Raimunda da Silva Lima, localizada na Av. Nazeazeno Ferreira, nº 54, bairro Riozinho, Bragança- PA.

A escola segue o Plano Municipal de Educação (PME, 2018), que é composto de metas e estratégias que tentam garantir os direitos dos alunos, oferece o Ensino Fundamental Menor do 1º ao 5º ano e Educação Infantil (Pré I e Pré II) funcionando nos horários matutino e vespertino. A Instituição possui um número significativo de funcionários, que se dividem em 10 (dez) salas de aula, sendo que uma delas funciona também como biblioteca, 1 (um) laboratório de informática, 1 (uma) sala multifuncional, 1 (uma) secretaria, 1 (uma) diretoria, 1 (uma) sala para coordenação, quadra de esporte descoberta, 2 (dois) banheiros, 1 (uma) copa e uma pequena área de recreação.

**Figura 3** – Escola Professora Theodomira Raimunda da Silva Lima.



Fonte: Arquivo da Autora/2020.

Segundo o Projeto Político Pedagógico - PPP (2018), a escola tem como filosofia escolar “o compromisso de colaborar com a formação integral dos alunos por meio do desenvolvimento de práticas que estimulem a produção de conhecimentos, competências, habilidades e valores”. Assim, segundo o PPP (2018), a formação integral contribui para que os alunos “sejam capazes de refletir, questionar e transformar a realidade em que vivem construindo um ambiente melhor”.

A escola é um instrumento importantíssimo para transmitir no sujeito a realidade da sociedade e com ela a reflexão de uma mudança cultural e política. Moreira (2010) enfatiza que a escola continue sendo esse espaço com intuito político e cultural, na qual as experiências e subjetividades tornem um instrumento de luta para transformação das condições de dominação e opressão. Sendo assim, a escola foi o espaço para a pesquisa, pois são no seu cotidiano que se entrecruzam conhecimentos, valores, origens de diferentes grupos sociais que ali convivem. Permitindo dessa maneira, à pesquisadora conhecer e buscar explicações para as representações sociais que se constroem e evoluem no ambiente escolar.

## **1.1 Objeto de Estudo**

O objeto deste trabalho foi traçado seguindo os parâmetros do estudo das representações sociais que professoras constituíram com seus alunos e a influência dessas relações em seu processo de ensino, seja de forma positiva ou negativa. Nesse sentido, o conhecimento sobre as relações étnico-raciais não se dá de forma isolada, mas no contexto social na qual ele é constituído. Como sujeitos produtores de cultura nos colocamos no mundo de várias maneiras mediante das pessoas ou grupos (JODELET, 2001)

### **1.1.1 Os Sujeitos da Pesquisa**

Os sujeitos são 4 (quatro) professoras da Educação Infantil, sendo 2 (duas) professoras do Pré II, 2 (duas) do Pré I. Os critérios para escolha dos sujeitos foram: (a) Estar atuando na escola mais de 4 anos; (b) Atuar nas Turmas de Educação Infantil; (c) Desenvolver no seu planejamento aspectos que trabalhem com as relações étnico-raciais.

Para preservar a identidade dos professores optamos pelos nomes fictícios, escolhidos pelas próprias professoras. Assim, apresentamos os dados dos participantes:

**Quadro 1** – Perfil Identitário e Profissional.

IDENTIFICAÇÃO	FORMAÇÃO PROFISSIONAL	EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL	1.2.1 AUTOCLASSIFICAÇÃO
Professora do Pré I A	Pedagogia e Licenciatura Plena em Letras	5 anos	Parda
Professora Pré II B	Licenciatura em Pedagogia	8 anos	Parda
Professora do Pré I C	Licenciatura em História e Pedagogia	4 anos e meio	Parda
Professora do Pré II D	Licenciatura em Pedagogia	10 anos	Negra

**Fonte:** Dados da autora com base no Questionário/2020.

No quadro acima, temos as professoras (4) entrevistadas que se classificaram em sua maioria como parda, apenas uma professora se auto declarou negra. A construção da identidade é um processo complexo, quebrar padrões e a homogeneização generalizada, trata-se de um pertencimento e aceitação que supera a imagem negativa do negro na sociedade.

Em afirmação, a respeito da construção da identidade negra positiva, corrobora Souza (1983, p. 17-18):

Saber-se negra é viver a experiência de ter sido massacrada em sua identidade, confundida em suas perspectivas, submetida a exigências, compelida a expectativas alienadas. Mas é também, e sobretudo, a experiência de comprometer-se a resgatar sua história e recriar-se em suas potencialidades.

Precisamos ter mais exemplos de profissionais mulheres da educação que se autodeclarem negras não só para afirmação de uma categoria identitária, mas como uma afirmação política, cultural e simbólica. A representatividade da mulher negra e sua autoafirmação correspondem para muitas meninas e mulheres não só como inspiração, mas o ponto de partida para o questionamento sobre o seu lugar social no imaginário racista da sociedade.

A realização da pesquisa, exigiu uma aproximação por meio da observação e assim prosseguir com a pesquisa de forma harmoniosa sem interferir ou prejudicar a privacidade do trabalho docente. A observação ocorreu assistindo as aulas das professoras, sua metodologia de ensino, a relação professor/aluno mais os horários de intervalos das crianças.

### 1.1.2 Instrumentos de pesquisa e a coleta de dados

A pesquisa ocorreu primeiramente identificando nos discursos das professoras, da aplicação dos conhecimentos étnico-raciais nos diálogos com os alunos em sala de aula; b) verificação das ancoragens e objetivações nas relações raciais das professoras; c) categorização

a partir da tridimensionalidade informação, atitude, imagem; d) análise a luz dos referenciais teóricos encontrados na pesquisa.

A técnica utilizada foi observar as professoras em sala de aula (Diário de campo), durante os primeiros 4 horários vespertinos, no período entre 20 de outubro de 2019 até o dia 13 de março de 2020, atentando para os diálogos que eram dirigidos pelas professoras junto dos alunos e o horário do intervalo das crianças, anotando como elas se comunicavam, interagem e brincavam. O questionário semiestruturado, foi respondido pelas professoras por meio de gravação em comum acordo com todas, ressalta-se que o questionário adotado revela um caráter exploratório seguido de perguntas sobre as experiências no campo das Relações Étnico-Raciais e de como as professoras atuam na prática das suas metodologias.

A opção pela pesquisa, por meio das observações e do questionário permitiram ter um contato mais harmonioso com as entrevistadas, o que me possibilitou adquirir informações com mais relevância. Para Minayo (2008), a entrevista é o procedimento mais utilizado no trabalho de campo, facilitando assim ao pesquisador ter com o entrevistado uma conversa despretensiosa e neutra, uma vez que em sua coleta de dados os fatos sejam relatados pelos autores enquanto sujeito-objeto de pesquisa.

## **1.2 Aplicação da metodologia**

### **2.1.1 Observação**

Esse primeiro momento consistiu em assistir as aulas de cada segmento da Educação Infantil, totalizando 4 (quatro) turmas desse nível de ensino. As crianças tinham uma relação bastante amigável umas com as outras, raras foram as situações de desentendimento entre elas. Durante o recreio as professoras das turmas investigadas ficavam no mesmo pátio que as crianças, observando-as cautelosamente para que não ocorresse nenhum acidente físico ou de outra natureza. Foi notado também que as crianças respeitam as regras de convivência estabelecida pela direção e as orientações das professoras sobre ir para outro setor da escola, onde ficam as salas do Ensino Fundamental, dessa maneira os intervalos da Educação Infantil e do Ensino Fundamental tinham horários diferentes.

### **2.1.2 Questionário Semiestruturado**

Esse segundo momento consistiu na aplicação do questionário, isso quer dizer que as perguntas já haviam sido elaboradas previamente, mas as respostas dos entrevistados poderiam

levar a outros questionamentos. As entrevistas aconteceram através de gravações, o que tornou o trabalho mais tranquilo e espontâneo, permitindo a troca de diálogos a respeito da temática abordada. De modo geral, todas foram bastante receptivas e colaboraram bem com a entrevista.

Com base no “Dialogismo Discursivo” de Bakhtin (1992), buscamos compreender diante das locuções expressas pelas professoras os diferentes contextos que permearam as suas afirmações diante do tema proposto. O que permitiu identificar nos diversos discursos fragmentos para elaboração de ideias, opiniões e significados que traduzem suas relações individuais e coletivas na sociedade.

Para Bakhtin (1992, p. 320), “o objeto, por assim dizer, já foi falado, controvertido, esclarecido e julgado de diversas maneiras, é o lugar onde se cruzam, se encontram e se separam diferentes pontos de vista, visões de mundo e tendências”. A aplicação do questionário permitiu ao pesquisador compreender por meio das enunciações do seu objeto suas representações e o que determina o locutor ter aquela opinião ou visão daquele determinado assunto.

A cada palavra, podemos compreender que correspondem a uma série de réplicas que já foram ditas ou questionadas, nenhum tema é constituído puramente. Para o mesmo autor (1992, p. 319) “o objeto do discurso de um locutor, seja ele qual for, não é objeto do discurso pela primeira vez neste enunciado, e este locutor não é o primeiro a falar dele”. Desse modo, diante do tema proposto no questionário correspondem ao mundo de informações, regras, conceitos e modelos que definiram sua forma de ver o mundo, refletindo nas enunciações de um determinado objeto.

## **1 FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Para entendermos a importância da formação de professores para a Educação das relações Étnico-Raciais é necessário compreendermos o que designa o estudo e a sua importância para sociedade. Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (DCNERER, p. 4. 2004) “a educação das relações étnico-raciais impõe aprendizagens entre brancos e negros, trocas de conhecimentos, quebra de desconfianças, projeto conjunto para construção de uma sociedade justa, igual, equânime”. Desse modo, para que alunos concebam uma educação diversificada, professores devem estar capacitados para oferecer uma educação que construa sujeitos críticos de seu pertencimento racial. No entanto, a inserção do estudo das relações étnico-raciais vai além de capacitar profissionais da educação,

mas de quebrar estereótipos, conceitos e imagem que o próprio alunado e a escola construiu por muito tempo sobre a comunidade negra.

Em afirmação, sobre a inserção da diversidade na escola a DCNERER (p. 4, 2004), “reconhecimento requer a adoção de políticas educacionais e de estratégias pedagógicas de valorização da diversidade, a fim de superar a desigualdade étnico-racial presente na educação escolar brasileira, nos diferentes níveis de ensino”. Superar a desigualdade étnico-racial na escola, requer que o corpo escolar desenvolva novas práticas pedagógicas que fogem do ensino tradicional o que perpassa anos de história, luta e resistência, adentrando no campo social e político. O que significa também, segundo DCNERER (p. 5, 2004), “valorizar, divulgar e respeitar os processos históricos de resistência negra desencadeados pelos africanos escravizados no Brasil e por seus descendentes na contemporaneidade, desde as formas individuais até as coletivas”. Sendo assim, propor ao alunado um estudo diversificado, exige da instituição e do corpo docente, uma educação multicultural que abarque elementos propícios a identificação positiva do negro no espaço escolar.

Entretanto, estabelecer o ensino das relações étnico-raciais nas escolas requer estabelecer um combate aos estereótipos e ao conteúdo curricular que ainda permanecem velando a cultura Africana e Afro-brasileira, seja nos livros didáticos ou na inserção da disciplina no currículo. Para Cavalleiro (1999, p. 50), “as instituições educacionais têm-se mostrado omissas quanto ao dever de reconhecer positivamente a criança negra no cotidiano escolar, o que converge para o afastamento dela do quadro educacional”.

Em concordância com a autora, é nítida a falta de percepção sobre as relações étnicas presente no cotidiano escolar, o que compromete o desempenho de crianças e adolescentes que não se sentem pertencentes a esse espaço. O silêncio pedagógico é explícito no currículo da escola e nos livros didáticos. As referências de boa conduta sempre vêm da imagem de uma criança branca, a criança negra não se vê pertinente àquele ambiente. Outro fator que é importante destacar é o fato de a própria escola se eximir ou negar a questão de práticas discriminatórias e preconceituosas entre os alunos o corpo pedagógico e docente deve assumir o fato que convivemos diariamente entre conflitos étnicos, sociais e culturais.

De acordo com a referida autora, a escola é carregada de comportamentos, atitudes, gestos e expressões presentes no tom de voz e na forma de tratamento que acabam revelando ações discriminatórias e preconceituosas decorrentes cor da pele. O reflexo desse preconceito, fruto da cultura humana, ainda é fortemente presente em nossas escolas. Em afirmação Munaga (2005, p. 17):

Os mesmos preconceitos permeiam também o cotidiano das relações sociais de alunos entre si e de alunos com professores no espaço escolar. No entanto, alguns professores, por falta de preparo ou por preconceitos neles introjetados, não sabem lançar mão das situações flagrantes de discriminação no espaço escolar e na sala como momento pedagógico privilegiado para discutir a diversidade e conscientizar seus alunos.

Segundo as falas do autor, a falta de preparo para educação das relações raciais de professores dificulta o ensino e aprendizagem de alunos, o que acaba ressaltando o senso comum da desigualdade das diferenças culturais e não evidenciando na sua prática pedagógica essa ação. Segundo Cavalleiro (2006, p. 99), “na escola, o professor reproduz o padrão tradicional de sociedade. Como sujeito, é compreensível, embora não seja aceitável, mas não como profissional da educação”. Dessa maneira, é ladino dizer que educar para as Relações Étnico-Raciais vai além do ato educativo, mas político, cultural e social o que revela que não é um trabalho simples e nem tão fácil de concretizar. No cenário atual temos professores que em sua maioria não sabem lidar com o racismo no espaço escolar, o que reflete a falta de conhecimento sobre a temática, resultado de uma formação que não trouxe subsídios e aprofundamento teórico para complementar sua prática.

Pesquisas como Santos (2009), e Cavalleiro (2006), alertam para a dificuldade que os professores tem em educar para as Relações Étnico-Raciais, pois além de ser um processo complexo, exige do professor um aprofundamento na área. No entanto, a formação desse profissional não teve em sua base conhecimentos que possam reverter esse cenário racista, cheio de práticas discriminatórias e excludentes presentes no ambiente escolar. Em concordância, Munanga (2001, p. 8):

Alguns professores por falta de preparo ou por preconceitos nele introjetados não sabem lançar mão das situações flagrantes de discriminação no espaço escolar e na sala de aula como momento pedagógico privilegiado para discutir a diversidade e conscientizar seus alunos sobre a importância e a riqueza que ela traz a nossa cultura e a nossa identidade nacional.

Como podemos ver, a falta de preparo e uma formação inadequada afeta o desenvolvimento de sujeitos em prol de uma identidade crítica em seu pertencimento racial, perpetuando o racismo velado e por muitas vezes explícito nas escolas. Para Munanga (2005, p. 63):

A formação de professores que não tiveram em sua base de formação a história da África, a cultura do negro no Brasil e a própria história do negro de um modo geral se constitui no problema crucial das novas leis que implementaram o ensino da disciplina nas escolas. E isso não simplesmente por causa da falta de conhecimento teórico, mas, principalmente, porque o estudo dessa temática implica no enfrentamento e derrubada do mito da democracia racial que paira sobre o imaginário da grande maioria dos professores.

Em concordância com o autor, o fato de formar profissionais para educação das relações raciais não significa somente estabelecer conteúdos e ensinamentos que ajudaram na sua prática em sala de aula, mas de inserir valor ao resgate da memória coletiva e da história da comunidade negra.

Giroux (1997), professores devem não só desenvolver a compreensão sobre o ensino, mas juntamente com seus alunos fortalecer o senso crítico para as transformações das práticas sociais que constituem fora da escola. Dessa maneira, vão estar articulando possibilidades para um ensino mais amplo e diversificado que não se resume somente no espaço escolar. Em concordância, Santos (2009, p. 123):

A discussão acerca da formação de professores apresenta-se como um desafio, uma vez que pressupõe uma nova concepção de educação e de formação, que valorize os processos históricos e socioculturais na escola, para além dos espaços escolares, que estejam presentes os conteúdos acerca do reconhecimento, aceitação do outro, preconceitos, ética, valores, igualdade de direitos e a diversidade.

O que é compreendido nesse processo de formação de professores, articulados ao estudo das Relações Étnico-Raciais, significa não só ter conhecimento na área, mas de compreender e ter sensibilidade para construirmos princípios éticos e realizarmos um trabalho sério e competente com a diversidade étnico-racial na escola. Contudo, educar para as relações Étnico-Raciais não é só inserir disciplinas relacionadas a temática, mas inserir sujeitos que fazem parte dessa história, igualando crianças negras com crianças brancas nas escolas desconstruindo o racismo institucional.

A educação sobre as relações étnico-raciais deve estar inserida na vida do sujeito desde a sua primeira experiência com o novo e essa nova fase está ligada ao primeiro momento que esse indivíduo adentra ao universo escolar. Nesse momento, ele irá viver experiências diversas, sobretudo, o conhecimento de si e do mundo, a escola é esse ambiente rico para a compreensão de um mundo diversificado. A criança deve ser entendida como um sujeito social, que por meio das relações com o outro se constituirá pertencente a um grupo étnico-racial, dependendo das relações que ela irá ter diante do seu contexto e origem. De acordo com Jodelet (2001, p. 1), “decorrendo de um estado estrutural ou conjuntural da organização social, ela inaugurará um tipo específico de relação social. Sendo resultado de procedimentos de tratamento social, ela se inscreverá em uma situação entre pessoas ou entre grupos”.

Percebemos a importância de uma criança conviver em um ambiente no qual seja propício ao bom desenvolvimento social, mental, intelectual e, sobretudo, de pertencimento as suas origens e raízes. Para Santos (2009), a vivência com outras culturas, favorece para as crianças a construção de identidades voltadas para diversos sentidos que propiciaram a criança

a novas manifestações e indagações sobre sua origem e pertencimento racial. Sendo assim, a Educação Infantil é uma fase importantíssima para inserção dos conhecimentos sobre as relações Étnico-raciais. Cavalleiro (2006), Santos (2018), ambos defendem a educação igualitária desde os primeiros anos escolares, pois nessa faixa etária a criança não tem autonomia para negar ou aceitar o aprendizado proporcionado pelo professor. Avista disso, se ela não tiver um direcionamento ligado ao respeito, a valorização da diversidade, a compreender os diferentes modos de ser, estaremos longe da transformação de uma educação mais igualitária e justa.

## **2.1 Representações sociais de professoras sobre as relações étnico-raciais na educação infantil**

Neste capítulo analisamos as representações sociais de professoras sobre as Relações Étnico-Raciais na Educação Infantil a partir da tridimensionalidade “informação”, “imagem” e “atitude”. Observamos o cotidiano do trabalho escolar das professoras, assim como, os discursos traçados durante as aulas, assim as entrevistas tiveram um certo direcionamento para a formulação do campo tridimensional baseado em Moscovici (1976). A partir da tridimensionalidade das representações sociais, as falas das professoras entrevistadas tiveram como base ao “Dialogismo Discursivo” de Bakhtin (2011), com o intuito de explorar os diferentes argumentos dos determinados contextos que concebem o discurso, baseados nas interações cotidianas, seja em relação com o colega de trabalho, família, escola, alunos, entre outros.

Com isso, permitiu-se analisar as interações das professoras com os alunos, relacionado a uma postura frente as representações sociais para as relações étnico-Raciais e entender com mais consistência como os sistemas de referência que as professoras utilizam pra classificar seus alunos formados por atitudes e interações com as crianças. E compreender os elementos que constituem as representações sociais das professoras baseado nas (informações, opiniões, atitude e imagens acerca das relações Étnico-Raciais).

### **2.1.1 Primeira dimensão - informação**

A “informação” contida nos saberes e conhecimentos das professoras compõe a primeira dimensão de análise, a partir dos dias de observação e o questionário identificamos nas conversas e atitudes realizadas com as crianças no campo das Relações Étnico-Raciais. Para Bakhtin (1988, p. 131-132), “a cada palavra da enunciação que estamos em processo de

compreender, fazemos corresponder uma série de palavras nossas, formando uma réplica. Quanto mais numerosas e substanciais forem, mais profunda e real é a nossa compreensão”.

Nessa pesquisa o estudo das Relações Raciais implica em observar os conhecimentos das professoras sobre a temática Étnico-Racial, compreendendo a realidade apresentada para os sujeitos, considerando suas atitudes, pensamentos, seu ponto de vista dos determinados assuntos, entre outros. Desse modo, os dias de observação foram imprescindíveis para identificarmos nas conversas, atitudes e atividades realizadas com as crianças como o campo das Relações Étnico-Raciais adentra no trabalho das professoras, compreendendo o campo representacional em que cada uma manifesta.

Segundo Moscovici (2003), as representações são essências para identificarmos o sistema de classificação, denotação e alocação de categorias e nomes, pois na lógica a neutralidade no universo das representações é proibida, no qual cada sujeito possui um valor positivo ou negativo em uma escala hierárquica, com essa lógica, assumimos a teoria da sociedade e da natureza humana. Com isso, em relação as atividades realizadas durante o período de observação destaco uma que mais me chamou atenção foi realizada no dia 23 de março de 2020 pela professora (A) do Pré I, da qual ela trabalhou as diferenças dos sujeitos (características, modos, gostos) usando as próprias crianças como exemplo, logo abaixo:

A professora iniciou com uma roda de conversa no chão da sala, primeiro ela perguntou para as crianças se elas conheciam alguma característica física dela, algumas crianças responderam: “a tia tem cabelo curto”, “a tia é baixa”, “a tia é branca”.

Logo sem seguida, a professora usou duplas para apresentar as diferenças entres eles: “a Eduarda é branca, baixa e magra e a Clara tem a pele morena, cabelo enrolado lindo”; “o Lucas é fofinho, branco e tem o cabelo preto”, “já o Salomão é magro, mais baixo que o Lucas e mais moreno.

Depois que ela usou todos da turma para demonstrar a diferença entre eles, ela conversou com a turma sobre respeitar as diferenças: “Crianças, o papai do céu desenhou todos de uma forma diferente, então cada tem pessoa tem uma característica diferente da outra, seria muito chato se todos fossem iguais não é mesmo? a turma responde que sim. (Relato da observação na turma da Professora A, 2020)

O que foi possível perceber que embora a professora (A) tenha ressaltado para as crianças o respeito entre as diferenças dos sujeitos, termos que a mesma verbalizou durante a atividade tornou seu discurso sem efetividade, alguns termos como: “branco”, “morena”; mesmo havendo a presença de crianças negras na sala, não é expressada a palavra negro, o que reforça uma negatividade na cor. O que contribui para o sentimento de negatividade enquanto aceitação de sua própria identidade racial, levando a criança a não querer ser negra, a ter o cabelo *Black Power*, e sim um cabelo liso, por acreditar ser mais bonito e aceitável. Por muito tempo a sociedade brasileira reforça padrões sobre a aparência que impedem as crianças negras de aceitarem seu cabelo ou cor da sua pele.

Segundo Gomes (2009, p.19), “desde a construção da ideologia racista, a cor branca com seus atributos, nunca deixou de ser considerada como referencial da beleza humana com base na qual foram projetados os cânones da estética humana”. Desse modo, essa alegação permitiu por muito tempo conflitos internos e psicológicos a quem não se encaixasse a esses atributos. Suas falas nos remetem a traços do passado que ainda são bastante recorrentes no vocábulo brasileiro, advindas do processo de branqueamento que se originou no Brasil por volta do século XIX. Para Bento e Corone (2002, p. 11), “a ideologia do branqueamento era, portanto, uma espécie de Darwinismo social<sup>13</sup> que apostava na seleção natural em prol da “purificação étnica”. Por isso, o racismo no Brasil constrói meios que justificariam tais atitudes e práticas sociais, que classificariam pessoas e grupos como melhores ou inferiores ao outro.

A construção do racismo no Brasil recebeu características que colocam em prática uma hierarquia social decorrente das classificações raciais, que recebeu o nome de racismo científico, sustentado até os dias de hoje em discursos e concepções sobre o branqueamento, criando estereótipos sobre os negros. De acordo com Bento e Corone (2002, p. 12), “o branqueamento constata-se que foi um processo inventado e mantido pela elite branca brasileira”, sendo assim, a raça recebe ainda hoje atributo social, que envolve atitudes discriminatórias no campo ideológico-político, ou seja, o negro, o índio ou o mestiço nunca foram vistos com “bons olhos” pela elite branca, pois não se tratava de uma raça legítima brasileira. Nesse aspecto, podemos perceber por parte da professora a falta de “informação” sobre a temática a diversidade étnico- racial ou até mesmo a negação dessa diversidade. Nesse contexto, a criança negra irá desenvolver aspectos de rejeição por parte dos colegas de classe e a própria rejeição.

A ausência da familiaridade traz um sentido de estranheza, e o que é estranho causa um sentimento de insegurança, se a criança como sujeito não se ver representada, logo sua identidade está fragilizada, “o não-familiar atrai e intriga as pessoas e comunidades enquanto, ao mesmo tempo, as alarma, as obriga a tornar explícitos os pressupostos implícitos que são básicos ao consenso”. (MOSCOVICI, 2003. p. 56)

---

<sup>13</sup> Darwinismo social é a teoria da evolução da sociedade. Recebe esse nome uma vez que se baseia no Darwinismo, que é a teoria da evolução desenvolvida por Charles Darwin (1808-1882), no século XIX. Em virtude de ser uma teoria que considera a sociedade em raça superior e raça inferior - a chamada superioridade racial, o darwinismo social - que tem também como base ideais nacionalistas - consiste em um pensamento preconceituoso e racista.

Seguimos, com o campo da “informação” seguido das respostas das professoras referente ao questionário. O que você entende por relações Étnico Raciais?

As Relações Étnico-Raciais servem para trabalhar temas relacionados a comunidade negra, cultura afro-brasileira e questões referentes ao histórico processo discriminatório como a escravidão (Professora A, questionário, 2020).

As Relações Étnico-Raciais, servem para o entendimento da comunidade escolar e a sociedade em geral entenderem como se deu o processo histórico dos negros, que por muitos séculos foram esquecidos ou subalternizados. Hoje temos o fruto da persistência de longas batalhas do movimento social negro, por meio de políticas públicas que buscam o direito a uma sociedade mais justa e igualitária. (Professora B, questionário, 2020).

Para ser sincera, entendo muito pouco sobre a questão das relações Étnico-Raciais, mas sei que no contexto escolar ela irá trabalhar conhecimentos da comunidade negra como a cultura e a importância do seu processo histórico. (Professora C, questionário, 2020).

Entendo que as Relações Étnico-Raciais, trazem um sentido crítico e reflexivo para sociedade em relação ao preconceito que historicamente negros sofreram durante anos, fazendo tomar atitudes em prol da valorização da cultura africana e Afro-brasileira. (Professora D, questionário, 2020).

Através dos depoimentos das professoras, percebemos que o conhecimento histórico é a principal ferramenta utilizada para sustentação dos argumentos e conceito relacionados à temática das relações étnicas-raciais, em especial, as culturas das nas comunidades negras e a interlocução com a construção da cultura afro-brasileira diante do próprio processo histórico. Contudo, compreender os aspectos da construção da cultura afro-brasileira diante do processo histórico e social dos negros, é fundamental para desconstruir determinados preconceitos e estigmas instaurados historicamente na sociedade para combater no ambiente escolar a suposta inferioridade atribuída as comunidades negras e suas respectivas culturas, considerando a importância e ativa atuação social dos movimentos negros, principalmente, na elaboração de políticas públicas.

Como você trabalha a construção da identidade da criança na escola?

Sobre trabalhar a identidade racial na escola, sempre gosto de mostrar para as crianças as diferenças entre elas, explicando que Deus desenhou cada um de forma diferente e cada um deve gostar da cor de seu cabelo pele, estrutura física. (Professora A, questionário, 2020).

Referente ao trabalho que faço com as crianças no Pré II, não trabalho diretamente com temas voltados para o campo das Relações Étnico-Raciais, mas no mês da consciência negra faço questão de evidenciar a importância desse dia, com pinturas, leituras e desenhos. (Professora B, questionário, 2020).

Sobre trabalhar com assuntos referente a temática das Relações Étnico-Raciais eu não trabalho no cotidiano das crianças, mas durante o mês de novembro, faço atividades para a enfatização da consciência negra, na verdade, percebo que a turma não tem preconceito, elas não prestam atenção nisso. (Professora C, questionário, 2020).

As atividades referentes a temática, faço leituras para as crianças para que entendam de uma forma lúdica como o preconceito faz mal para sociedade, assim como, pinturas em desenhos para internalizar entendimento sobre a leitura. (Professora D, questionário, 2020).

Como podemos ver, a Professora (A) em seu discurso tem um certo conhecimento no trato das Relações Étnico-Raciais, porém na prática de seu trabalho a mesma encontra dificuldades em trabalhar temas que discutem a temática racial, como foi descrito acima. De forma simbólica ela retrata as diferenças físicas, demonstrando uma certa fragilidade em abordar outras referências que abordam a identidade racial, como: leituras infantis que discutem a temática lei como leituras, desenhos e músicas, assim, na prática seria uma experiência rica em detalhes, aprendizados e mais envolvimento dos alunos.

A fragilidade da professora A em trabalhar as diferenças étnicas com seus alunos, só confirma que em seu curso superior não trouxe subsídios para atuar de forma positiva a identidade negra com as crianças. Em afirmação Santos e Moura (2010, p. 73), “a má qualidade da formação e a ausência de condições adequadas ao exercício do trabalho de professores são históricas em nosso país, evidenciando as amarras sociais e culturais encontradas no cotidiano da prática docente”.

O professor que não concebe de uma formação antirracista e diversificada irá reproduzir em sua prática um padrão de sociedade já estabelecido e por meio dessa pratica acontece o que temos expressivo nessa pesquisa, a banalização do preconceito na escola. Segundo Munanga (2005, p. 17), a falta de preparo dificulta o processo de ensino sobre a diversidade e a sua conscientização:

Alguns professores, por falta de preparo ou por preconceitos neles introjetados, não sabem lançar mão das situações flagrantes de discriminação no espaço escolar e na sala como momento pedagógico privilegiado para discutir a diversidade e conscientizar seus alunos sobre a importância e a riqueza que ela traz à nossa cultura e à nossa identidade nacional.

As dificuldades que professores enfrentam diariamente na escola, tomam parte de uma educação eurocêntrica que a maioria teve antes dos movimentos sociais em defesa da população negra ganharem força e só assim ser aprovada a Lei nº 10.639/2003 e que foi garantindo o ensino de história e cultura dos africanos e afro-brasileiros viabilizando a valorização das identidades negras. Entretanto, quando abordamos sobre preconceitos e estereótipos introjetados na sociedade, visibilizamos o fruto de todos os segmentos étnicos que, apesar das condições desiguais nas quais se desenvolveram ainda permanecem erguidas por um sentimento de superioridade remanescente desde o período escravocrata. Em afirmação Munanga (1986, p. 9 apud MUNANGA, 2005, p. 46):

A ignorância em relação à história antiga dos negros, as diferenças culturais, os preconceitos étnicos entre duas raças que se confrontam pela primeira vez, tudo isso, mais as necessidades econômicas de exploração, predispueram o espírito europeu a desfigurar completamente a personalidade moral do negro e suas aptidões intelectuais.

O negro torna-se, então, sinônimo de ser primitivo, inferior, dotado de uma mentalidade pré-lógica.

Seguindo esse conceito homogeneizado que se configurou com o passar dos anos, na qual o negro sempre foi reflexo de negatividade, se manifestam fortemente ainda hoje, as relações sociais e culturais revelam a dominação de raízes fixas no imaginário social.

A Professora B, demonstra um certo conhecimento sobre a temática, mas quando afirma trabalhar temas referentes sobre as Relações Étnico-raciais somente no mês de novembro (mês da consciência negra), revela que as atividades trabalhadas com as crianças somente em um breve momento comemorativo, não apresenta muita eficácia. Pois, educar para as Relações Étnico-Raciais na Educação Infantil, trata-se de um processo lento e que deve ser trabalhado durante toda a vida acadêmica do sujeito, dando ao professor melhor preparo e condições de abordagem sobre o tema. Assim, o professor pode incluir ensinamentos acerca das Relações Étnico-Raciais que poderão ser trabalhados durante o ano todo com a turma. O ato de educar concebe ao sujeito múltiplas maneiras de mediar essa educação, cabe ao educador ter o conhecimento sobre o assunto, por isso é muito importante o professor ter em seu processo formativo estudos mais relevantes acerca da Relações Étnico-Raciais e sobretudo reconhecer a importância de uma educação diversificada que dialogue com as diversas identidades da sua turma.

A professora C, nos revela também algum conhecimento sobre a temática étnico-racial, seu discurso diante das perguntas se aproxima muito das respostas da professora A, ambas trabalham a temática Étnico-racial somente no mês de novembro, o que revela que não há muito envolvimento da escola em concretizar temas relacionadas a diversidade e a cultura Afro-brasileira e Africana, assim como as práticas das discentes, não tem direcionamentos a diversidade cultural e a diálogos sobre o racismo no meio escolar, apesar da professora C dizer que: “a turma não tem preconceito”. A naturalização ou a invisibilidade do racismo no meio escolar, corrobora para ações discriminatórias de criança que não tem o conhecimento sobre o assunto. Em algum momento a criança irá questionar ao professor a diferença do colega, e esse questionamento pode vir carregados de frases ou atitudes pejorativas podendo interferir na autoestima do colega de classe.

Segundo Santana (2010, p. 17), “a criança discriminada, rejeitada pelos colegas por causa da cor escura de sua pele, de seu cabelo crespo, precisa ser ouvida e acolhida, ao mesmo tempo que atividades pedagógicas precisam ser desenvolvidas para tratar do assunto com outras crianças”. A escola deve trabalhar em conjunto com professores e pais para que tal conhecimento siga com efetividade. É fundamental a presença da família na busca da melhor

maneira de orientar seus filhos sobre as diferenças étnicas no contexto escolar e social. Neste sentido, a escola e o corpo docente devem dialogar com temas e debates que atentem para o ensino e a Cultura Afro-brasileira e Africana, assim como incluí-los na construção do PPP da escola. Segundo DCNERER, “Reconhecimento requer a adoção de políticas educacionais e de estratégias pedagógicas de valorização da diversidade, afim de superar a desigualdade étnico-racial presente na educação nos diferentes níveis de ensino”. (BRASIL, 2004, p 12).

Reconhecer é respeitar, valorizar e entender o processo histórico da resistência negra no Brasil, a descendência Africana e Afro-Brasileira, sua cultura e seus valores serão respeitados por meio de uma educação que contemple esses conhecimentos, com estratégias pedagógicas que superem essas desigualdades.

A professora D, demonstrou além do conhecimento para as Relações Étnico- Raciais, o envolvimento no seu trabalho com as crianças, usando meios lúdicos para enfatizar e internalizar no entendimento de seus alunos que o preconceito só faz mal para sociedade.

A inserção de conhecimentos sobre a Cultura Africana e Afro-brasileira para crianças da Educação Infantil contribui para a construção de uma infância que desconstrói os estereótipos criado ao longo do tempo no qual o negro é visto como inferior ou perigoso para sociedade. Esses conhecimentos devem trazer o esclarecimento de como se deu sua luta, permanência e valorização cultural no decorrer da sua história. Ainda sobre o conhecimento das professoras no campo da informação temos a seguinte questão: Que temas são trabalhados sobre as questões étnico-raciais na Educação Infantil?

Gosto de trabalhar temas sobre a temática étnico-racial durante todo o mês de novembro para enfatizar para as crianças sobre a importância da história do negro na sociedade e como o racismo é triste para nossa sociedade. (Professora A, questionário, 2020).

Sobre as atividades ligadas a temática, eu faço no mês de novembro, com leituras e pinturas, tento fazer da forma mais lúdica para que fique compreensivo para elas. (Professora C, questionário, 2020).

Sobre os temas ligados a temática, tento sempre enfatizar durante o mês de novembro assuntos sobre o respeito as diferenças, leituras referentes as crianças negras na escola e pinturas referente a cor, exemplificando para cada aluno que não existe só o branco e o negro, mas sim, o mestiço, o quilombola, o indígena entre outros. (Professora D, questionário, 2020).

A professora A, lamenta como o racismo afeta a sociedade, no entanto, trabalha com a temática racial somente no mês de novembro (mês da consciência negra) o que demonstra que sua atuação e as ações da própria escola revelam a necessidade de um olhar mais preocupado para o trato das Relações Étnico-Raciais, o que revela a necessidade de uma prática de professores mais aprofundada no tema, dimensionando as abordagens durante todo o ano letivo, com a construção de projetos, oficinas, filmes e palestras com a presença dos pais e

responsáveis. Estas são algumas das ferramentas de suma importância para a efetivação desse trabalho de forma satisfatória tanto para comunidade escolar quanto o que está a sua volta.

No dia 20 de fevereiro 2020, durante a observação, na turma da professora (A) ocorreu uma situação, que evidencia a falta de um olhar mais preocupado para o contexto étnico-racial da turma. Durante a aula, a aluna Alice se dirigiu a professora e disse: “professora, o João disse que eu não sou da cor dele, disse que eu sou preta”. A professora, meio assustada com a situação responde: “crianças, vocês não lembram da aula passada, quando falei das diferenças que papai do céu fez, onde existem pessoas com características físicas distintas, a Alice não é preta ela é morena”, fazendo uso de um eufemismo que acaba valendo a realidade dos fatos. Os discursos das crianças evidenciam, que a criança “branca” demonstrou um sentimento de superioridade em relação a cor da pele da colega, com uma atitude discriminatória atribuindo um valor negativo ao da colega, refletindo no abalo da sua autoestima.

Sobre o sentimento de superioridade da criança branca sobre a criança negra, Cavalleiro (2006), refere-se aos conflitos entre crianças sobre a cor da pele como uma característica negativa que é recorrente no cotidiano escolar, no qual a criança negra é sempre tachada como inferior as outras por ser negra, com isso, ela acaba acuada e sentindo-se inferiorizada em relação as crianças brancas por sua cor. A atitude da professora em relação ao ocorrido foi tentar amenizar o conflito que é evidenciado pelas crianças sobre a cor da pele, esse tipo de situação aponta que é fundamental para as crianças conceberem um ensino diversificado, que dialogue com outros grupos culturais, e assim fortaleçam sua identidade racial.

Segundo Santos (2018, p. 8), “as vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais favorecem a identidade, a diversidade, a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento em relação ao mundo”. Desse modo, a criança terá um universo mais amplo e rico em saberes construindo um sentimento de pertencimento sobre suas raízes, histórias e antepassados, não é justo uma criança crescer dentro da caixa, seguindo um só pensamento, é necessário oferecer a ela a oportunidade de novos conhecimentos. O tipo de argumento que a professora utilizou para apontar as diferenças, não é eficaz, pelo contrário, está contribuindo para que as crianças negras da turma tenham a identidade fragilizada levando-a a ter uma visão negativa quanto a cor da sua pele e até mesmo a negação de sua origem étnico-racial. A visão diminuta por parte da professora diante do conflito de representações fica evidente, e as crianças internalizaram de forma negativa essas “informações”.

Segundo a professora B, C e D, temas relacionados a temática étnico-racial são somente trabalhados no mês de novembro. O que fica evidente que além da própria escola não dialogar

com temas referente a tal temática, as próprias professoras não buscam durante o ano letivo inserir em suas atividades meios que evidenciem o respeito a diversidade e a cultura Afro-brasileira e Africana. O que revela que diante das enunciações expressas pelas professoras a quase nula preocupação diante do racismo escolar, além do pouco conhecimento para o trato das relações étnico-raiais. O processo formativo do professor da Educação Infantil deve contemplar a educação das Relações Étnico-raciais para que reflita em sua futura prática, na compreensão de seus alunos que a sociedade é formada por pessoas que pertencem a grupos étnico-raciais distintos, e que pertencem a uma cultura e história próprias.

Segundo Souza (2010, p. 75), “um dos grandes desafios que se coloca, ligado diretamente à formação de educadores infantis, é a superação de dificuldades de conviver com as questões étnico-raciais entre as crianças e entre eles mesmos”. Todo discurso, tem um significado carregado de sentidos historicamente determinados, mas para que o contexto seja entendido é necessário compreender o passado para criticar o presente. “Não são palavras o que pronunciamos ou escutamos, mas verdades ou mentiras, coisas boas ou más, a palavra está sempre carregada de um conteúdo e um sentido” (BAKHTIN, 1988, p.95).

A influência do discurso das professoras, reflete nas crianças no sentido positivo ou negativo referente a sua identidade racial, se a professora com referência não dialoga com as crianças sobre a negritude na sala de aula, ressaltando as características e potencialidades dos seus alunos negros, o discurso sobre o respeito as diferenças não ganha sentido e nem eficácia. Refletir sobre os valores da sociedade em um ambiente no qual se configura como um espaço onde ecoam divergências como a escola, faz-se necessário a interferência no sentido social e interracial, para a construção de identidades que assumam sua etnia.

Para Rosemberg (2012, p. 36):

Ao silêncio dos movimentos sociais sobre a educação da criança pequena, se associa um intenso desconhecimento de nós pesquisadores/as sobre as relações raciais que se constroem no âmbito da creche e da pré-escola e da pequena infância. Não raro, preenchemos este desconhecimento por aproximações com o que ocorre nos outros níveis ou etapas da escola, com as crianças maiores.

Como é notado nas palavras da autora, se não for alcançado nas crianças esse censo de conhecimento sobre outras culturas e principalmente sobre a cultura Africana e Afro-brasileira, estaremos perpetuando um racismo que se estende por décadas. Por isso, é notório a importância de um bom direcionamento na educação durante a infância, em parceria com a família para que seja efetivado em outras etapas da educação desse aluno. De modo geral, os discursos das professoras revelam pouco conhecimento para o trato das Relações Étnico-Raciais, refletindo

sobretudo no progresso de seus trabalhos em relação a identidade das crianças, sua autoestima, a valorização do seu pertencimento, a valorização de suas origens, cultura, e assim por diante.

Contudo, o processo de formação docente das professoras pesquisadas (licenciatura em pedagogia), não contemplou como deveria disciplinas que trouxessem um conhecimento amplo sobre as Relações Étnico-raciais o que acaba comprometendo o seu desempenho em sala de aula. Com isso, percebemos a relevância dos estudos das Relações Étnico-Raciais nos currículos de formação docente e formação continuada, pois na escola temos um ambiente rico em cultura, etnias e origens que são necessárias serem discutidas, apresentadas e trabalhadas com a devida importância. Logo, uma educação igualitária desde a Educação Infantil corresponde para o amadurecimento e pertencimento da criança para novas experiências e socializações em sua vida escolar e pessoal.

**Quadro 2** – Ancoragem e objetivação das professoras em relação a representação do campo representacional.

REPRESENTAÇÃO SOCIAL	ANCORAGEM	OBJETIVAÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Representação social de professoras sobre a criança negra na escola.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O processo formativo das professoras não teve bases de um ensino diversificado.</li> <li>• Negação do racismo na Educação Infantil</li> <li>• A temática Étnico- Racial só é trabalhada no mês de novembro</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interferência no trabalho docente</li> <li>• Implicação na construção da identidade de crianças negras.</li> <li>• Naturalização ou amenização do racismo</li> </ul>

**Fonte:** Dados da autora com base nas análises /2020

Os resultados expressam que as professoras tem pouco conhecimento sobre a temática das Relações Étnico-Raciais. Na ancoragem sobre o processo formativo das professoras é revelado em seus discursos que elas não tiveram um estudo que contemplasse hoje na docência um ensino diversificado, refletindo em suas práticas pedagógicas a falta de embasamento para trato das relações Étnico Raciais. Na ancoragem, negação do racismo na Educação Infantil, as professoras revelam em seus enunciados que as crianças nessa faixa etária de ensino, não percebem as diferenças étnicas de seus colegas. A negação do racismo escolar (pela ausência de aprofundamento no tema) só contribui para sua segregação, perpetuando ações racistas e discriminatórias com tom de naturalidade que são disseminadas em toda comunidade escolar.

Na ancoragem, a temática étnico-racial só é trabalhada no mês de novembro, evidencia que a escola precisa atentar para a importância do ensino diversificado mais consistente, e que reconheça que o racismo existe em diversos níveis de ensino. Por isso, é tão importante o diálogo sobre o tema na escola desde a Educação Infantil, pois a criança já tem uma visão

superficial das diferenças, mas ainda não consegue entender que determinados comportamentos racistas e discriminatórios, que partem delas próprias de forma inconsciente ou inconsequente, na verdade são decorrentes da ausência de orientações adequadas capazes de inibir e ao mesmo tempo educa-los nesse sentido. Desse modo, a escola deve apresentar propostas que incluam temas relacionados ao racismo e a discriminação de qualquer natureza, como ferramenta de combate. Mas também deve apresentar as grandes personalidades, artísticas, cantores, esportistas entre outros, que sirvam como referência positiva pra criança negra.

No município de Bragança-Pá, a celebração do Glorioso São Benedito tem uma rica história, que evidencia a influências da cultura africana, nas religiosidades, danças e alimentação entre outros aspectos. A escola deve apresentar um acervo de elementos que fazem parte de nosso cotidiano que podem ser explorados e estudados em prol de uma educação mais diversificada e igualitária.

### 2.1.2 Segunda dimensão- Imagem

A segunda dimensão da análise apresenta sentidos e significados (ancoragens) e imagens (objetivações) que organizam a dimensão “imagem” na tridimensionalidade das representações sociais. Possibilitando identificar e compreender as representações sociais de professoras da Educação Infantil formadas nos meios sociais e no contexto escolar por meio das imagens refletidas nos discursos das mesmas. (MOSCOVICI, 1978)

Moscovici (1976), as imagens tratam-se de uma substância simbólica que pessoas elaboram diante da coletividade e formas de ver sendo influenciáveis ou modeladas reciprocamente. As imagens são produtos das ideias frutos do imaginário social ou individual que podem ter marcas de sua trajetória de vida. Assim, por meio do questionário foi analisado as imagens que as professoras dispõem das crianças por meio dos seus discursos, possibilitando conhecer as assimilações das participantes no contexto educacional e cotidiano escolar, assim como representações sociais contidas nos diálogos dando ênfase nas imagens construídas.

Buscando identificar nas “imagens” atribuídas na visão das professoras como uma forma de representação. De acordo com Piaget (1978, p. 87), “se pensar consiste em interligar significações, a imagem será um ‘significante’ e o conceito, um ‘significado’”. A esse respeito questionamos: Como você percebe a criança negra na escola?

Eu percebo que a criança negra na escola é como todas as outras crianças sem distinção. (Professora (A), questionário, 2020).

Percebo que a criança negra na escola ainda é invisibilizada em relação as histórias infantis, nos materiais didáticos e brinquedos. Ainda é muito presente a criança branca como, exemplo de boa criança na escola. (Professora (B), questionário, 2020).

vejo na escola a criança negra assim como as outras, o público da escola é de famílias bem pobres, a maioria vive em situação bem delicada como: falta de alimentação adequada, ausência pai no seio familiar, consumo de drogas, entre outras situações. (Professora (C), questionário, 2020).

Vejo as crianças negras, nas duas escolas que trabalho, assim como as outras. Vejo crianças negras, brancas, quilombolas em um mesmo patamar, as realidades são muito parecidas, todas convivem com a falta de oportunidade, de material escolar, alimento, sem um acompanhamento pediátrico, entre outros. (Professora (D), questionário, 2020).

Para a professora (A) os sentidos e significados atribuídos a imagem da criança negra no ambiente escolar são os mesmos atribuídos às outras crianças, sem distinção de raça ou cor. No entanto, o que ficou evidente com as observações na sua turma é que a mesma em nenhum momento tece elogios ou enaltecendo as características das crianças negras, ela apenas silencia diante da turma.

Bento (2012, p. 112), assegura que “por meio do olhar, do toque, da voz, dos gestos desse outro, a criança vai tomando consciência de seu corpo, do valor atribuído a ele e ao corpo dos coetâneos, e construindo sua autoimagem, seu autoconceito”. Se a criança não visibiliza ações ou atitudes positivas em relação a sua imagem por parte da professora, a criança se sente inferiorizada diante das outras crianças em relação ao pertencimento de sua identidade.

A representação da professora (B) ela nos relata uma realidade que é ainda muito recorrente na maioria dos espaços escolares, a criança negra não se vê representada no ambiente escolar. De modo geral, são expostos nos corredores das escolas cartazes, desenhos ou fotografias de crianças brancas como referência de bom aluno.

Segundo Abramowicz, Oliveira e Rodrigues (1981, p. 93), é revelado em suas pesquisas que tratam da realidade sobre a representatividade da criança negra na escola que, quase sempre, a grande maioria das crianças não se veem representadas:

De modo geral a criança tem sido apresentada a partir de um estereótipo de infância na qual ela se caracteriza por uma baixa estima, utiliza equipamentos de ensino que não acolhem a sua diferença, a sua particularidade cultural e que, em diversas situações, impossibilitam sua permanência na escola, por se basearem em um único modelo de indivíduo e de cultura.

É de suma importância a representatividade da criança negra por meio das imagens expostas na escola, estimulando o processo de territorialidade e de pertencimento no ambiente escolar, a criança se sentirá acolhida e pertencente desse ambiente. Sobre os sentidos e significados que a professora C tem relacionados a imagem da criança negra na escola está

ligado a uma categoria social estereotipada no negro pobre que acaba perpetuando nele um sentido de inferioridade.

Desde o período pós abolição, as diferenças sociais e raciais estão presentes na sociedade e isso culminou na formação de diferentes grupos socioeconômicos. Segundo Cavalleiro (2006, p. 22), “o racismo no Brasil pode ser identificado quando se realiza uma leitura comparativa, quantitativa e qualitativa, das desigualdades sociais e de suas consequências na vida das populações negra e branca”. Quando comparamos as diferenças sociais, elas são visivelmente desiguais seja ela econômica ou social e tais desigualdades alimentam um racismo institucional<sup>14</sup> que se sustenta em normas, práticas e comportamentos.

Segundo Rosenberg (2006, p. 31), “no plano material, negros (e indígenas), em seu conjunto, não têm acesso aos mesmos recursos públicos que brancos, recursos sustentados por políticas públicas”. Isso se deve à história da colonização e escravidão e às condições atuais de repartição dos bens públicos na sociedade o que sustenta a ideia de que o negro sempre está associado a uma categoria em desprestígio em relação ao branco. Para Guimarães (2002, p. ?) “o componente ‘cor da pele’ ainda é usado para categorizações raciais”. Sendo que essa categorização racial é carregada de negatividade e de inferioridade, na qual coloca a posição do negro em uma classe social em desvantagem em relação ao do branco.

Pesquisas como, Cavalleiro (2006), Souza (2002) e Corrêa (2019), revelam que as crianças negras não se veem pertencentes ao seu grupo étnico-racial, elas sustentam o desejo de terem as mesmas características dos colegas brancos, como o cabelo liso, ter a pele clara em prol de uma imagem que acreditam ser mais bonita e melhor aceita. Com isso, temos a preferência por brinquedos que trazem traços do branco, as brincadeiras em torno do cabelo e a pele negligenciam a negritude.

Nas falas da professora D, entre as crianças negras e as outras crianças, não acontecem conflitos decorrentes de raça ou cor, divergências são comuns e inerentes a faixa etária de seus alunos. Entretanto, ao afirmar que a realidade da criança que mora na cidade é a mesma da zona rural, quilombola ou indígena é uma fala equivocada, pois são realidades diferentes, infâncias completamente distintas que devem ser reconhecidas.

A diversidade na escola é respeitar e pensar nas expressões e particularidades culturais, na relação entre o eu e o outro e na singularidade de cada grupo social, considerando as

---

<sup>14</sup> O conceito de Racismo Institucional foi definido pelos ativistas integrantes do grupo Panteras Negras, Stokely Carmichael e Charles Hamilton em 1967, para especificar como se manifesta o racismo nas estruturas de organização da sociedade e nas instituições. Para os autores, “trata-se da falha coletiva de uma organização em prover um serviço apropriado e profissional às pessoas por causa de sua cor, cultura ou origem étnica”.

diversidades sociais, culturais e políticas na compreensão das infâncias, sobretudo, reavaliando e desmistificando a ideia universal de infância concebida a partir das classes médias. Como você vê a relação entre as crianças de diferentes características raciais, sociais, religiosas, de gênero, aqui na escola?

Na educação Infantil percebo que as crianças nessa modalidade de ensino são bem aceitas nesse aspecto, seja ela branca ou negra, sem preconceitos ou estereótipos. Quanto a religião, algumas crianças se distanciam de alguns eventos da escola, evitam participar de danças ou projetos não condizentes com a sua doutrina. Já sobre a questão de gênero, como falei as crianças não fazem distinção. (Professora (A), questionário, 2020).

Na turma que atuo percebo nas crianças um certo respeito por determinados aspectos, mesmo que elas não entendam muito bem sobre as diferenças raciais, religião ou de gênero, para as crianças essas **distinções** são meras diferenças. (Professora (B), questionário, 2020).

Percebo que as crianças têm uma relação bem harmoniosa umas com as outras, acredito que, pelo fato delas compartilharem das mesmas vivências, acabam adquirindo uma maturidade ao lidar com as diferenças, elas não têm nenhum tipo de rejeição ou coisa do tipo. (Professora (C), questionário, 2020).

percebo que as crianças sabem lidar com as diferenças bem mais que nós adultos. A propósito a criança, pelo menos na fase que eu convivo e trabalho, elas nem notam essas diferenças, por mais que cada criança tenha seu grupo na qual se identificam mais elas sabem respeitar as diferenças. (Professora (D), questionário, 2020).

E na sala de aula?

Na sala de aula elas são bem próximas, valorizam as amizades (Professora (A), questionário, 2020).

Na sala vejo que as crianças tem muita cumplicidade nas atividades (professora B, questionário, 2020).

Na sala de aula elas são bem parceiras umas das outras. (professora C, questionário, 2020).

Na sala as vezes tem algumas divergências, coisas de crianças, coisas bobas referente a um lápis, alguém que riscou a atividade da colega ou pegou o lápis de alguém. (professora D, questionário, 2020).

Os sentidos e significados das professoras atribuídos as relações raciais, sociais, religiosas, de gênero e religião entre as crianças no cotidiano escolar, revelam que não dificultam a convivência entre elas, para as professoras, as crianças respeitam as distinções sociais e raciais que são presentes em sala. Em relação aos enunciados das professoras é constatado que as crianças em suas relações não são indiferentes quanto as diferenças sociais, de gênero ou classe social de outras crianças. No entanto, em alguma divergência elas acabam reproduzindo falas, ações e reações que discriminam umas das outras, o que pressupõe que no seio familiar, social e na própria escola respingam influencias negativas sobre as diferenças, pois apesar da criança não ter consciência plena sobre o diferente ela acaba seguindo um modelo já pré-estabelecido de seu meio social.

Segundo Munanga (2007, p. 19), “os preconceitos estão no tecido social, na cultura, nos livros didáticos, em nosso imaginário e representações coletivas”. E conseqüentemente reproduzem uma consciência com falsos valores permitindo uma posição de superioridade em relação ao negro. E entre esses sentimentos de superioridade, temos em relação a cor da pele, os fenômenos sociais como as mídias ou imaginário social perpetuou por muito tempo estereótipos sobre os negros como marginalizado ou subordinado. Se a escola e a não oferecem subsídios para uma educação diversificada que valorize outras culturas e sobre tudo a cultura Afro-brasileira e Africana que articule temas como preconceito e discriminação no ambiente escolar, estaremos perpetuando o seguimento de sujeitos que negam sua etnia racial. É necessário que professores da Educação Infantil tenham um direcionamento com formações que articule saberes no campo das Relações Étnico Raciais a fim de superar as desigualdades, a negação das crianças ao seu pertencimento racial.

Para Santos (2018, p. 25), “a ausência das relações étnico-raciais no currículo da Educação Infantil pode impedir a promoção de boas relações étnicas e contribuir para o silêncio que envolve as relações étnico-raciais nas diversas instituições sociais, inclusive a escola”. Assim sendo, o caminho para construção de identidades que valorizem sua cultura, etnia e pertencimento racial. Diante dos sentidos e significados atribuídos a imagem das professoras da Educação Infantil percebeu estereótipos recorrentes nas falas das mesmas que interligam ao longo processo de discriminação sofrido pela comunidade negra.

Segundo Cavalleiro (2006, p. 31), “aprofundamento das desigualdades econômicas e, conseqüentemente, sociais dos negros em relação aos brancos contribuiu para abalar o consenso sobre o caráter democrático da realidade”. E isso acaba criando uma imagem extremamente negativa do negro que nutre um sentimento de inferiorização estereotipada pela sociedade. Diante dos enunciados é apreendido discursos que se camuflam diante da atual realidade, a maioria das professoras entrevistadas combinam um discurso sobre as crianças não perceberem as diferenças no seu pertencimento racial. No entanto, quando as crianças são confrontadas em alguma situação de divergência com o colega elas reagem de forma discriminatória, apelidando ou diminuindo a cor da pele do colega, o cabelo e sua estatura física.

No quadro abaixo apresentamos as ancoragens e objetivações das professoras sobre as Relações Étnico Raciais referente as imagens.

**Quadro 3** – Ancoragem e objetivação das professoras em relação a imagem da criança negra na escola.

REPRESENTAÇÃO SOCIAL	ANCORAGEM	OBJETIVAÇÃO
----------------------	-----------	-------------

<p>Representação social de professoras sobre a criança negra na escola.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Invisibilidade do racismo na escola.</li> <li>• A imagem da criança negra é referência a uma categoria social peculiar das desvantagens a sua condição étnica.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Inferiorização da criança negra ligada as questões sociais.</li> <li>• Estereótipos sobre o negro</li> <li>• Identidade negativa do ser branco em relação ao negro</li> <li>• Praticas racistas.</li> <li>•</li> </ul>
---	--	---

**Fonte:** Dados da autora com base nas análises /2020

Os resultados expressam representações sociais negativas em relação a imagem da criança no ambiente escolar. Na ancoragem a respeito da presença da criança negra na escola, é retratado pelas professoras que essa criança tem o mesmo tratamento das as outras, o que configura a invisibilidade do racismo na escola, pois diante de seus discursos foram constatados pelas atitudes dos alunos brancos em relação aos colegas negros um sentimento de superioridade, sendo expresso nas brincadeiras, com apelidos em relação ao cabelo ou a cor da pele. Na segunda ancoragem, a criança negra é representada na maioria das vezes pelas professoras como parte de uma classe social inferior o que acarreta na imagem estereotipada do negro na sociedade.

As representações sociais das professoras sobre as crianças negras pautadas na *imagem*, apresentam a presença de diversos mecanismos que delimitam a criança negra com uma identidade negativa em relação a criança branca. Muitas vezes, nos discursos das professoras, a discriminação acaba sendo segregada por meio de palavras de negação, que afirmam que o preconceito na Educação Infantil não existe e que as crianças não percebem tal diferença, quando na verdade, são verbalizadas palavras que inferiorizam a negritude pelas outras crianças na escola. O que permite compreender a complexidade em se trabalhar o racismo na Educação Infantil. Com o conhecimento e aprofundamento no campo das Relações -Étnico-Raciais teremos professores capacitados para trabalhar com as crianças o respeito a diversidade sem a negação do preconceito e da discriminação existentes no espaço escolar.

### 2.1.3 Terceira dimensão Atitude

Na terceira dimensão das representações sociais, analisam-se as atitudes de professoras sobre casos de discriminação no ambiente escolar, baseados nas relações raciais. Para Moscovici (1978, p. 74), “a atitude é a mais frequente de todas as dimensões e, talvez geneticamente primordial. Por conseguinte, é razoável concluir que uma pessoa se informa e se representa alguma coisa unicamente depois de ter adotado uma posição”.

O sujeito em seu modo representacional elabora imagens e conclusões de um dado objeto como verdadeiras e únicas refletindo em suas posições e atitudes. Segundo Moscovici (1978) Os fatos da comunicação social elas nomeiam as seguintes interações sociais, seja de forma articulada ou vindas de outras situações como imagens, gestos, atitudes, entre outras, sendo individualmente ou em grupos servindo para propagar informações ou influenciá-las. Os sistemas representacionais constituem na formulação de pensamentos e pré-julgamentos relacionados a posicionamento do coletivo, servindo como base para dirigir atitudes positivas ou negativas de um determinado objeto. Sobre tal afirmativa, foram elaboradas perguntas que adentram no campo da representação das professoras, refletidas nas suas *atitudes* com os alunos em relação ao preconceito no ambiente escolar, com isso, foram indagadas sobre: Você já presenciou alguma situação de preconceito entre as crianças?

Durante os anos que trabalho na escola, aconteceu algumas divergências com os alunos, eram discussões bobas, que, no entanto, quando estavam brigando alguns xingavam diminuindo o colega com apelidos como: seu preto, cabelo duro, branquela, sua gorda [...] (Professora A, questionário, 2020).

Sobre presenciar alguma cena de preconceito, já vi mas com outras crianças do fundamental, eu ouvi a menina xingando a outra dizendo que ela tem cabelo de bombрил e que por isso o cabelo dela carregava tantos piolhos, na hora fiquei triste pela atitude e palavras da garota, mas esperei chegar o recreio para conversar com ela, no momento da minha conversa disse que ela estava sendo racista e que as palavras que ela usou poderiam trazer futuros danos a colega, ferindo sua autoestima, fazendo se sentir excluída, essas coisas. Logo, pedi para ela chamar a garota e pedir desculpas na minha frente e me prometer que não iria fazer esse tipo de comentário novamente. (Professora B, questionário, 2020).

Entre as crianças já presenciei alguns comentários que ao meu ver soaram racistas, algumas vezes vi as meninas excluindo a Gabriela que é negra, das brincadeiras, assim aconteceu com o Gustavo que é negro, também sendo afastado das brincadeiras. No momento eu só ficava observando, até que um dia eu conversei com a turma toda sobre excluir os colegas das brincadeiras e disse que não permitiria mais esse tipo de comportamento na minha turma, no dia seguinte contei a história do menino de todas as cores e depois pedi para que desenhassem o que mais gostaram da história. (Professora C, questionário, 2020).

Já presenciei o racismo na minha sala, foi o dia mais triste, pois me vi diante daquele pai. Há algumas semanas notava que Isabela ficava tremula, chorava ao ver o pai da Isadora quando vinha buscar sua filha. Certo dia resolvi contar a história da menina e o laço de fita, foi então que diante das conversas que tive com ela percebi que ela ficava com medo do pai da Isadora pelo fato dele ser negro, ela chegou a me dizer que não gostava da cor preta pois ela era feia. A partir desse dia resolvi fazer atividades direcionadas para ela e a turma em geral, até trouxe uma vez uma boneca branca e outra negra e mostrei para Isabela que a boneca negra era linda, tinha uma pele linda e que cada um tem uma cor de pele diferente, depois de muitas conversas com ela e também com sua família, Isabela mudou seu comportamento. (Professora D, questionário, 2020).

Nos discursos das professoras temos a afirmação de que na Educação Infantil existe o preconceito e junto a ele as atitudes, formas estereotipadas de se referir ao colega de sala negro, assim como, as formas de tratamento não só aluno/ aluno, mas também a relação

professor/aluno. Segundo Gomes (2005, p. 149), “concordamos que o racismo está presente na escola brasileira”. Esse é um ponto importante porque rompe com a hipocrisia da nossa sociedade diante da situação da população negra e mestiça desse país e exige um posicionamento dos (as) educadores (as). O que a autora retrata, serve como orientação para a iniciação do resgate das culturas e principalmente sobre a história da África e Afro-brasileira, de início a escola precisa reconhecer que o racismo é fortemente reproduzido nas relações sociais no ambiente escolar, a partir desse ponto, partimos para adotar práticas pedagógicas que articulem com o ensino das relações étnico-raciais.

Com esse segmento já temos uma evolução importante para superação do racismo. Assim, partimos para propiciar ao educador um aprofundamento para articular a inserção no seu ensino das Relações Étnico-raciais, por meio de formações, com conferências e reuniões que estejam pautadas no ensino da diversidade na escola, trabalhando em conjunto com professores e alunos, e assim chegarmos a um consenso do que vai ser trabalhado.

Segundo os estudos de Santos sua pesquisa é voltada para a importância da inserção dos estudos étnico-raciais nos cursos de formação para professores, segundo ela, “a escola, sobretudo os professores, precisam de formação tanto inicial quanto continuada para lidar com marcadores identitários específicos (no caso em pauta, o negro) e terem condições de subverter as práticas racistas, discriminatórias, cristalizadas no universo escolar”. (SANTOS, 2009, p. 77)

Sendo assim, professores estariam habilitados para um direcionamento do ensino e de práticas pedagógicas voltadas para diversidade, que incitem o questionamento as diferenças e desigualdades. Segundo Candau (2005, p. 37):

Construir o currículo com base nessa tensão não é tarefa fácil e irá certamente requerer do professor nova postura, novos saberes, novos objetivos, novos conteúdos, novas estratégias e novas formas de avaliação. Será necessário que o docente se disponha e se capacite a reformular o currículo e a prática docente com base nas perspectivas, necessidades e identidades de classes e grupos subalternizados.

Mais uma vez, é notado pelas falas da autora que o conhecimento e compreensão dos estudos para as Relações Étnico-raciais não é somente mais um conhecimento adquirido e sim uma ruptura da desconstrução das desigualdades que por muito tempo se permearam no meio social, com isso, o professor para além da prática docente precisa estar disposto a uma nova postura. Que atitudes são tomadas em relação ao preconceito?

Em relação ao posicionamento da escola, só em casos de muita dificuldade nas quais a professora não possa solucionar, como falei, são coisas sem muita interferência, até então, nunca relatei casos de racismo para diretora, até porque sempre me responsabilizei em dar a melhor orientação para os alunos. (Professora A, questionário, 2020).

A escola em relação as atitudes tomadas, é mais com conversas com os alunos, sobre projetos que tratem dessa temática para as Relações Étnico-Raciais não temos nada

direcionado, a escola é mais voltada para questão da saúde dos alunos, orientação sexual, meio ambiente, drogas. Acredito que pelo fato dos nossos alunos terem maior facilidade para entrar no mundo das drogas ou as meninas que acabam engravidando cedo. (Professora B, questionário, 2020).

Pra ser sincera eu nunca vi alguma intervenção vinda da direção ou gestão sobre essas situações de racismo. (Professora C, questionário, 2020).

Relatei a direção sobre esse episódio com a Isabela e eles me orientaram que eu conversasse com a família e que elaborasse atividades direcionadas ao comportamento da criança. (Professora D, questionário, 2020).

Segundo os sentidos e significados sobre o preconceito na escola revelados pela professora A, não é nada tão sério ao ponto de ter que informar a direção, o que revela certa passividade ao se tratar de um caso tão complexo no cotidiano escolar. O que dificulta a percepção dos conflitos étnicos, agravando a convivência multiétnica. Em concordância Cavalleiro (2006), apesar dos professores admitirem a prática do racismo na escola entre as crianças, as mesmas asseguram com tranquilidade, que há dificuldades de manter a preocupação do respeito mútuo entre os alunos.

É perceptível, que professores e a própria escola convive com o racismo e que são incontáveis as práticas, gestos, posturas tanto do corpo escolar quanto dos professores e educando que alimentam diariamente esse racismo intrínseco nas relações interpessoais. Em afirmação Moreira e Candau (2007, p. 43):

A escola sempre teve dificuldade em lidar com a pluralidade e a diferença. Tende a silenciá-las e neutralizá-las. Sente-se mais confortável com a homogeneização e a padronização. No entanto, abrir espaços para a diversidade, a diferença, e para o cruzamento de culturas constitui o grande desafio que está chamada a enfrentar.

A escola precisa e deve trabalhar a problemática da discriminação no espaço escolar e questionar o silêncio nesse espaço seria o primeiro passo para mudança e igualdade de saberes, valores e conhecimentos tornando-se fundamental para promulgação da diversidade.

Que práticas pedagógicas são trabalhadas para a educação das Relações Étnico-raciais na Educação Infantil?

As práticas pedagógicas que a escola trabalha sobre as Relações Étnico-Raciais é mais no mês de novembro que trabalhamos com contação de história, desenhos e pinturas” (Professora A, questionário, 2020).

Na Educação Infantil não temos nada direcionado, mas no mês de novembro, mês da consciência negra fazemos questão em enfatizar a diversidade da escola, a valorização da comunidade negra, com leituras, desenhos, pinturas, entre outras atividades. (Professora B, questionário, 2020).

Infelizmente a Educação Infantil não tem práticas pedagógicas direcionadas para o campo das Relações Sociais, desenvolvemos atividades com esse caráter no mês da consciência negra, aí não só a Educação Infantil, mas os outros níveis de ensino trabalham com literatura, filmes, apresentações de dança, mas nada que envolva toda a escola, fazemos as atividades cada um na sua sala. (Professora C, questionário, 2020).

Na Educação Infantil não temos até o momento algo relacionado as Relações Étnico-Raciais, mas na minha turma faço questão de não permitir o preconceito, sofri demais por isso e não quero que meus alunos tenham esse tipo de conduta, por mais que eles

façam sem intenções ou maldade o reflexo que eles trazem de fora refletem aqui ou em outro lugar que eles vão conviver. (Professora D, questionário, 2020).

Infelizmente, o que evidencia as falas das professoras A, B, C e D é a ausência de ações e práticas afirmativas por parte da escola em trabalhar a diversidade étnico-racial durante todo o ano letivo, em contrapartida durante o mês de novembro a escola e os professores tentam resgatar um pertencimento por parte dos alunos em apenas um mês, reduzindo algo que é necessário ser inserido desde os primeiros anos escolares. A escola tem que levar em conta a subjetividade e afetividade das relações estabelecidas no cotidiano escolar entre os alunos, a maneira que essas relações se articulam podem possibilitar grandes aprendizados, compreender sobre o outro é essencial para propagação de uma educação mais democrática e, sobretudo humana.

Cavalleiro (2006, p. 88), afirma que “dessa maneira, nós, profissionais da Educação, ao refletirmos sobre as relações sociais no cotidiano escolar, entendemos a importância da constituição de relações saudáveis nesse ambiente.” Além de observarmos a maneira que essa relação está sendo construída, se as atitudes e práticas no cotidiano escolar são discriminatórias e preconceituosas, professores e a equipe pedagógica são responsáveis pela articulação e continuação dessas ações. Para o autor, a escola precisa articular ações que demonstre a importância da pluralidade racial na sociedade, educadores devem contemplar a discussão da diversidade racial, os problemas sociais e as diferentes proporções que alcancem os diversos grupos sociais. Com isso é necessário que o currículo das escolas atente para essas atribuições, incorporando práticas pedagógicas que estejam próximas da comunidade escolar, com a construção de um projeto político pedagógico que cumpra o papel social na vida educativa dos alunos e que, sobretudo trabalhe com um ensino interdisciplinar articulado ao ensino de história da África e cultura afro-brasileira.

Diante do que foi exposta, a escola em si não toma nenhuma iniciativa quanto ao preconceito presenciado, a instituição de ensino não vê o racismo como um problema social, sendo reconhecidos outros problemas sociais como mais importantes. Segundo o Referencial Curricular Nacional para educação Infantil (RCNEI, 1988. p, 23), nos diz que educar na Educação Infantil é:

Propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural RCNEI.

A Educação Infantil é uma etapa que requer maiores cuidados que em outras etapas de ensino, mas sem esquecer que também é uma fase na qual devem ser construídos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural que os alunos se encontram, desenvolvendo nesses sujeitos um sentimento de mais humanidade de respeito as diferenças, as classes sociais, de gênero, etnia, entre outros. Nos discursos das professoras A, B, C e D, temos o racismo sendo praticado por crianças, mesmo não tendo consciência do quanto podem causar malefícios na vida do colega de classe, a criança reproduz na escola um comportamento que vem do seu meio de convivência, se na escola ela não encontra nenhum exemplo ou atitude que a faça repensar seus atos ela continuará praticando o racismo com naturalidade.

Sobre a ausência de um posicionamento crítico por parte das professoras na escola Cavalleiro (2006), relata que esse tipo de conduta (atitude) só confirma a falta de preparo ao incluírem de forma negativa os alunos negros na vida escolar, o que dificulta o processo de socialização da criança. Mais uma vez, é apontada a necessidade da incursão de professores no aprofundamento de temas ligados ao currículo e suas interfaces com a temática das Relações Étnico-raciais contribuindo para a “mediação didática” (LIBÂNEO, 2001). Na perspectiva do reconhecimento e valorização da diversidade étnico-racial, visando à formação educativa do aluno e o processo de ensino.

A “atitude” das professoras em relação ao preconceito é essencial para reconhecer as diferenças da classe em transformação da desigualdade manifestada pelos alunos. Em concordância, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998, p.23) afirma que educar é:

Propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e da realidade social e cultural.

Se a criança não tem na família ou escola um contexto diferente do que ela compreendeu como certo, não haverá questionamentos e sua visão se limita a um único conhecimento. A esse respeito, Gomes (2007), a superação da condição de subalternização dos conhecimentos produzidos pela comunidade negra precisa e deve ser superados nas instituições escolares, não somente por fazerem parte de um compromisso social e pedagógico das escolas, mas do combate ao racismo e a discriminação racial também em vigor pela Lei.

Diante dos enunciados das professoras são apreendidos discursos que se camuflam diante da atual realidade, a maioria das professoras entrevistadas combina um discurso sobre as crianças não perceberem as diferenças no seu pertencimento racial. No entanto, quando são confrontadas em alguma situação de divergência com o colega elas reagem de forma

discriminatória e racista, apelidando ou diminuindo a cor da pele do colega, o cabelo e sua estatura física. Por outro lado, temos professores como a professora (D) que além de sentir na pele o preconceito sofrido por anos, não permite que em sua turma alimentem o racismo. Assim, a informação contida nos discursos das professoras participantes a partir das entrevistas e observações, fica evidente em seus enunciados a idealização de uma democracia racial inexistente. De um lado temos seus discursos sobre a inexistência do racismo por parte das crianças e do outro temos as crianças reproduzindo um racismo oculto, inconscientemente, esses alunos se mostram superiores diante da cor da pele do colega.

A partir das situações observadas, aprendeu-se o campo representacional das professoras da Educação Infantil a respeito das representações sobre as relações étnico-raciais no contexto escolar.

**Quadro 4** – Ancoragem e objetivação das professoras em relação a atitudes tomadas em ao presenciar o preconceito na escola.

REPRESENTAÇÃO SOCIAL	ANCORAGEM	OBJETIVAÇÃO
Representação social de professoras sobre a criança negra na escola.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Invisibilidade do preconceito na escola.</li> <li>• A negação do racismo na Educação Infantil</li> <li>• As atitudes tomadas pela escola são mais presentes no mês da consciência negra.</li> <li>• Invisibilidade da criança negra na escola</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Práticas racistas</li> <li>• Exclusão das crianças negras nas brincadeiras.</li> <li>• Brincadeiras que desvalorizam a cor da pele e cabelo.</li> <li>• A criança negra se ver inferiorizada em relação ao colega branco.</li> <li>• Não aceitação de sua condição étnica.</li> </ul>

**Fonte:** Dados da autora com base nas análises /2020

Os resultados expressam nas representações sociais das professoras em relação a postura (Atitude) é revelada uma negação do racismo na Educação Infantil. Na ancoragem a respeito da invisibilidade do preconceito na escola, a maioria das professoras coincide em um discurso que nega atitudes preconceituosas das crianças em relação ao colega negro. A ausência do debate em torno do preconceito na escola contribui para falta de diálogo em torno do racismo escolar.

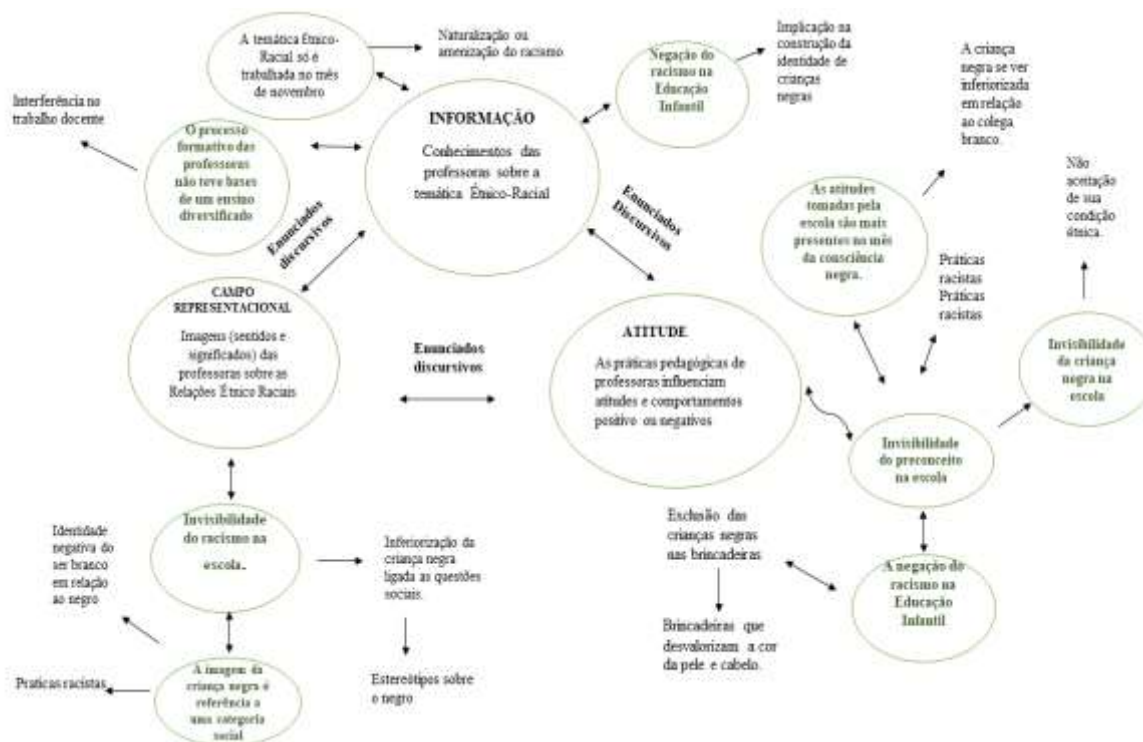
Na ancoragem sobre a negação do racismo na Educação Infantil, a indiferença dos professores contribui com a segregação das atitudes preconceituosas, o que confirma a falta de preparo para o trato das Relações Étnico-Raciais. Na ancoragem, “atitudes tomadas pela escola em prol da valorização da identidade negra”, só é manifestada pela escola e professores no mês de novembro (mês da Consciência negra). O que revela a necessidade da escola e do corpo docente construir novas metas para a modificação do PPP da escola, incluindo que os estudantes não sejam menosprezados pela cor da sua pele, tipo de cabelo ou características físicas, propondo novos métodos que articulem com o ensino da valorização da cultura Negra. A ancoragem, “invisibilidade da criança negra na escola”, é resultado que transcende a atitude da escola em propor novos elementos que vejam o racismo escolar como um problema social que pode ter sérias consequências para os estudantes, assim como, problemas com drogas, evasão escolar, problemas familiares, abuso de crianças, entre outros.

As representações sociais das professoras sobre as crianças negras pautadas na “atitude”, expressam uma negação do racismo na Educação Infantil, o que não dá abertura para o diálogo em torno racismo escolar, esse tipo de conduta reflete em suas práticas pedagógicas sendo compreendido pelas crianças que os apelidos ou comentários depreciativos em relação ao cabelo e cor da pele do colega não são tão sérios assim. O que revela a necessidade da escola

investir nos professores, assim como, no corpo pedagógico com formações específicas na área das Relações Étnico-raciais, para que os capacite, e que assim, possam compreender a importância da diversidade étnico-racial na escola, possibilitando aos alunos que desfrutem da valorização no seu pertencimento étnico-racial e que possam se enxergar como exemplo de bom aluno e boa conduta no ambiente escolar.

Com base na tridimensionalidade de estruturação das representações sociais de Moscovici (1978) e dialogismo discursivo de Bakhtin (2011), apresentamos o objeto em que se baseou o estudo.

**Figura 4** – Representação da tridimensionalidade de professores sobre as imagens, informações e atitudes sobre as relações étnico-Raciais na Educação Infantil.



FONTE: Elaborado pela autora, (2020)

A elaboração dos elementos que constituíram o estudo da pesquisa, auxiliou para tecer as incursões que delineiam o campo das representações sociais das professoras na Educação Infantil, o que permitiu apreender como as representações sociais emergem no ambiente escolar no tocante as Relações Étnico Raciais. “Informação”, “Imagem” e “Atitude” nesse campo representacional, conjunto as ancoragens, objetivações e enunciações discursivas revelam a necessidade de estudos específicos para o trato das Relações Étnico-Raciais, especialmente na Educação Infantil.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa propôs compreender e analisar as representações sociais de professoras sobre as Relações Étnico-Raciais na Educação Infantil. A partir da tridimensionalidade: “informação”, “imagem” e “atitude”, as professoras no andamento da pesquisa anunciam sentidos, significados e atitudes relacionadas ao contexto social que se encontram pelas quais consistem nas relações raciais percepções sobre a criança negra na escola e sociedade, pelas enunciações discursivas e práticas sociais.

A dimensão da “informação” apresenta no entendimento dos sentidos e significados para o trato das Relações Étnico-Raciais a falta de conhecimento sobre tal temática existente nos discursos das professoras, perpetuando a segregação do racismo no ato pedagógico, afirmando a visão negativa da criança negra na escola. Sobre essas representações do negro, fica evidente que as crianças internalizaram de forma negativa essas informações. A respeito da dimensão “imagem”, os sentidos e significados de professoras sobre a criança negra na escola, demonstra claramente a discriminação do negro relacionado à sua permanência as classes sociais mais baixas relacionadas tanto no plano material e simbólico. No tocante a dimensão “atitude”, as práticas desenvolvidas pelas professoras ao presenciar o preconceito revelam uma postura pedagógica direcionada em articulação com as Relações Étnico-Raciais, sem mesmo ter o total conhecimento sobre o assunto o que demonstra a importância de professores terem uma formação adequada para o trato de uma educação voltada para a diversidade.

Desse modo, o estudo das representações sociais com as professoras sobre as Relações Étnico-Raciais na Educação Infantil, evidenciou a existência de práticas racistas por parte das professoras, apesar das professoras negarem que elas identifiquem essas diferenças, assim como, seu pertencimento racial nessa faixa etária de ensino. Apesar dessas práticas, algumas ações por parte das professoras buscam direcionar seus alunos para o respeito a diversidade, a identidade e pertencimento racial. O que confirma que a própria escola deve reconhecer que é essencial adotar atitudes efetivas para a promoção da igualdade, sem a qual a diferença poderá vir a se transformar em desigualdade.

No processo de negação do racismo na educação infantil, a indiferença dos professores contribuiu para a segregação de atitudes preconceituosas, o que confirmou o despreparo para lidar com as relações raciais. No ponto de ancoragem, a “atitude da escola para apoiar a valorização da identidade negra” só foi refletida pela escola e pelos professores em novembro (Mês da Consciência Negra). Isso mostra que é necessário que escolas e professores

estabeleçam novas metas para modificar o PPP da escola, incluindo não subestimar os alunos devido à cor da pele, tipo de cabelo ou características físicas, e propor novos métodos de ensino.

Na fala da professora, podemos ver que existem preconceitos, atitudes, métodos estereotipados de referência aos colegas negros e não apenas a forma de tratamento dos alunos, mas também a relação interpessoal entre professores e alunos. Isso. A princípio, a escola precisa reconhecer a sociedade do racismo no ambiente escolar. A partir daí, passamos a adotar práticas pedagógicas condizentes com o ensino das relações raça.

Percebemos que o conhecimento histórico é a principal ferramenta para sustentar argumentos e conceitos relacionados ao tema das relações raça-raça, especialmente a cultura das comunidades negras e o diálogo com a arquitetura negra africana.

Cultura brasileira: a sociedade brasileira frente ao próprio processo histórico. Porém, diante da história e do processo social dos negros, entendendo todos os aspectos da construção cultural afro-brasileira, desconstruindo certos preconceitos históricos e estigma estabelecido na sociedade a fim de eliminar o chamado complexo de inferioridade na escola é fundamental considerar a importância do movimento negro e da ação social ativa, que consiste principalmente em considerar as comunidades negras e suas respectivas culturas na formulação de políticas públicas.

O combate a todas as formas de preconceito deve ser prioridade desde os primeiros anos de vida de uma criança, na (educação infantil).As escolas de educação infantil devem ser acolhedoras, oferecer boas condições para as crianças e atendimento às famílias. Os professores devem preocupar-se em como dar as suas aulas, como ministrar com os materiais didáticos, tomando bastante cuidado com textos e atividades que possam reforçar as desigualdades étnicas raciais.

## REFERÊNCIAS

ABRAMOWICTZ, Anete; OLIVEIRA, Fabiana; RODRIGUES, Tatiane Consentino. **A criança negra, uma criança e negra**. In: ABRAMOWICTZ, Anete; GOMES, Nilma (Org.). **Educação e Raça: perspectivas políticas, pedagógicas e estéticas**. Belo Horizonte, Autêntica Editora, 2010.

ARIÉS, P. **História social da criança e da família**. Trad. Dora Flaksman. 2.ed. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1981.

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso (1952-1953). In.: **Estética da criação verbal**. Trad. Maria Ermantina Galvão Gomes e Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1992. p. 277-326.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1988.

BARBOSA, W.N.; SANTOS, J.R. **Atrás do muro da noite**. Brasília: Minc. **Fundação Cultural Palmares**, Brasília, 1994.

BENTO, Maria Aparecida Silva & CARONE, Iray (Orgs.). **Psicologia Social do Racismo**. Estudos sobre Branquitude e Branqueamento no Brasil. Petrópolis, RJ, Vozes. 2002.

BENTO, Maria Aparecida Silva. **Educação infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos, conceituais**. São Paulo: CEERT, 2012.

BRAGANÇA. Lei n.º 4.391/2015. Institui o **Plano Municipal de Educação**, em conformidade com a Lei Orgânica do Município de Bragança/PA, Constituição do Estado do Pará, Constituição Federativa do Brasil de 1988, Convenção Americana de Direitos Humanos (Pacto de San José realizado em Costa Rica).

BRASIL. 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 União**, Brasília, 22 de junho de 2004, Seção 1.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Diferença(s) e Educação: aproximações a partir da perspectiva intercultural. **Revista Educação On Line**, Rio de Janeiro, v. 1, n.1, p. 1-42, 2005.

CAVALLEIRO, E.S. O Processo de Socialização na Educação infantil: A Construção do Silêncio e da Submissão. **Rev. Bras. Cresc. Desenv. Hum.**, São Paulo, 9(2), 1999

CAVALLEIRO, Eliane. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. São Paulo: Contexto, 2006.

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

COELHO, Wilma de Nazaré Baía; *et al* (Org.). **A diversidade em discussão: inclusão, ações afirmativas, formação e práticas docentes.** São Paulo: Livraria da Física, 2016.

CORRÊA, Antonio Matheus do Rosário. **Representações sociais de crianças negras sobre a cor no contexto escolar em Bragança-PA.** (Trabalho de Conclusão de Curso). Faculdade de Educação, Bragança-PA, 2019.

COSTA, Antônia Keliane. **Representações Sociais dos Professores do Ensino Médio e as Implicações no Trabalho Docente do Projeto Mundiar.** (trabalho de Conclusão de Curso). Faculdade de Educação. Bragança-PA, 2017.

DOMINGUES, Petrônio. Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos. **Tempo.** vol. 12, n. 23. 2007. Pp.100-122.

GIROUX, H. Professores como intelectuais transformadores. In: Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Porto Alegre: **Artes Médicas**, 1997. p. 157-164.

GOMES, Nilma Lino. **Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais.** Faculdade de Educação da UFMG, 2020. Disponível em: <https://www.saberestradicionalis.org/publicacoes-de-mestras-e-mestres-alguns-termos-e-conceitos-presentes-no-debate-sobre-relacoes-raciais-no-brasil-uma-breve-discussao/>. Último acesso 21 de janeiro de 2021.

GOMES, Nilma Lino. **Diversidade étnico-racial e educação no contexto brasileiro: algumas reflexões.** In: GOMES, Nilma Lino (Org.). Um olhar além das fronteiras: educação e relações raciais. Belo Horizonte, Autêntica, 2007.

GOMES, Nilma Lino. Educação e relações raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação. In. MUNANGA, Kabengele. (Org.) **Superando o Racismo na escola.** 2ª edição revisada. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

GOMES, Nilma Lino. Rappers, educação e identidade racial. Negros em Santa Catarina: **Série Pensamento Negro em Educação.** v. 1, p. 71-88, 2009.

GUIMARÃES, A. S. A. **Classes, raça e democracia.** São Paulo: Editora 34, 2002.

HERINGER, Rosana. Um Balanço de 10 Anos de Políticas de Ação Afirmativa no Brasil. **Revista TOMO.** 2014. Pp. 17-35.

JODELET, D. Representações Sociais: um domínio em expansão. In: JODELET, D. (Org.). **As representações sociais.** Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001. Pp. 17- 44.

KRAMER, Sônia; LEITE, Maria Isabel. **Infância: fios e desafios da pesquisa.** 6. ed. Campinas: Papirus, 1996.

LEI FEDERAL Nº 10.639/03. **Brasília: MEC/SECAD,** 2005.

LIBÂNIO, José Carlos. Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas. **Educar**, Curitiba, n. 17, 2001. p. 153-176.

MINAYO, M. C. de S.; DESLANDES, S. F.; GOMES, R. (Org.). **Pesquisa social: teoria método e criatividade**. 25. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**. 11 ed. São Paulo: Hucitec, 2008.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. **Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

MOREIRA, H. R.; NASCIMENTO, J. V.; SONOO, C. N.; BOTH, J. **Qualidade de vida no trabalho e perfil do estilo de vida individual de professores de educação física ao longo da carreira docente**. **Motriz**, Rio Claro, v.16 n.4, p.900-12, 2010.

MOSCOVICI, Serge. **La psychanalyse, son image et son public**. Paris: PUF, 1976.

MOSCOVICI, Serge. Representações **Sociais**. **Investigações em Psicologia Social**. Petrópolis: Vozes, 2003.

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

MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o Racismo na Escola**. 2ª edição. Ministério da Educação, Secretaria da Educação e Diversidade, 2005.

MUNANGA, Kabengele. Políticas de ação afirmativa em benefício da população negra no Brasil: um ponto de vista em defesa de cotas. **Sociedade e Cultura**, v. 4, n. 2, 5 dez. 2001.

NEVES, Joana D'Arc Vasconcelos; SANTOS, Raquel Amorim dos; PEREIRA Maria Joseli Martins. Representações sociais de professores sobre o ser e o fazer-se docente na educação de jovens e adultos na Amazônia Paraense **Linguagens e produções de sentidos como saberes culturais e práticas educativas**. Edição Especial N.5. Jan./Abr./ 2019 p. 28-50.

OLIVEIRA, K. R. M. de; REIS, M. DA S.; SANTOS, R. A. DOS. Representação do Mito do Ataíde nas Vozes de Crianças na Comunidade Ribeirinha do Castelo em Bragança - PA. **Arquivo Brasileiro de Educação**, v. 6, n. 14, p. 62-87, 6 ago. 2019.

OLIVEIRA, Sílva do Nascimento. **Memórias de Saberes Construídos no Processo de se constituir Professores em Vila Que Era (Bragança-Pará)**. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Linguagem e Saberes da Amazônia. UFPA. Bragança, 2013.

PEREIRA, Aline Samara de Alexandria. **As Representações Sociais Do Construtivismo Conceitos e Implicações na Prática Pedagógica de Professor no Processo de Alfabetização do Instituto Santa Terezinha**. Trabalho de Conclusão de Curso (graduação), UFPA. Bragança. 2005;

PIAGET, Jean. **O Juízo Moral na Criança**. SP: Summus, 1994.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

QUADROS, Keila de Paula Fernandes de. **Memória E Identidade Afrodescendente: A Construção Simbólico-Poética Negra No Quilombo De Tipitinga Em Santa Luzia Do Pará**. Dissertação (Mestrado) Programa de Pós-graduação em Linguagem e Saberes da Amazônia. UFPA. Bragança, 2019.

REIS, Fábio Wanderley. “Mito e valor da democracia racial” in SOUZA, Jessé (org.). **Multiculturalismo e racismo: uma comparação Brasil – Estados Unidos**. Brasília: Ed. Paralelo 15, pp. 221-232, 1997.

ROSEMBERG, Fúlvia. A criança pequena e o direito à creche no contexto dos debates sobre infância e relações raciais. In: BENTO, M. A. da S. (Org.). **Educação infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos, conceituais**. São Paulo: CEERT, 2011. p. 11-46.

ROSEMBERG, Fúlvia; MARIANO, Carmem Lúcia Sussel. A convenção internacional sobre os direitos da criança: debates e tensões. **Cadernos de pesquisa**, n 141, 2010, p. 693-728.

SANTANA, P. M. S. Um abraço negro: afeto, cuidado e acolhimento na educação infantil. In: BRANDÃO, A. P; TRINDADE, A. L (Org.). **Modos de brincar: caderno de atividades, saberes e fazeres**. V. 5 – Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2010.

SANTOS, Fábio J. Souza dos; MOURA, Terciana Vidal. Políticas Educacionais, Modernização Pedagógica e Racionalização do Trabalho Docente: problematizando as representações negativas sobre as classes multisseriadas. In: ANTUNES-ROCHA, Isabel; HAGE, Salomão Mufarrej (Org.). **Escola de Direito: reinventando a escola multisseriada**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, p. 35-47, 2010.

SANTOS, Natascha Penna. **A Farinha de Bragança (PA): Memorial Individual e a Construção da Identidade Patrimonial na Região Bragantina**. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Linguagem e Saberes da Amazônia. UFPA. Bragança, 2016.

SANTOS, Raquel Amorim dos. **(In) visibilidade negra: representação social de professores acerca das relações raciais no currículo escolar do Ensino Fundamental em Ananindeua (PA)**. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação Universidade Federal do Pará, Belém, 2009.

SANTOS, Raquel Amorim dos. **Ciclo de política curricular do Estado do Pará (2008-2012): a enunciação discursiva sobre relações "raciais"**. Tese (Doutorado) Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2014.

SANTOS, Raquel Amorim dos. **Currículo e Relações Étnico-Raciais: a identidade da criança negra na Educação Infantil na Amazônia Bragantina**. **Arquivo Brasileiro De Educação**, 6 (14), 2019. Pp. 6-26.

SANTOS, Raquel Amorim dos Santos; SILVA, Rosângela Maria de Nazaré Barbosa e. Racismo científico no Brasil: um retrato racial do Brasil pós-escravatura. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 34, n. 68, p. 253-268, mar./abr. 2018.

SILVA, Tomás Tadeu da. **Identities terminais**: as transformações na política da pedagogia e na pedagogia da política. Petrópolis: Vozes, 1996.

SOUSA, Tanara Luciane Silva de. **A Representação Social dos Professores da Rede Municipal da Educação de Jovens e Adultos**. 2009;

SOUZA, N. S. **Tornar-se negro**: As vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. Rio de Janeiro, RJ: Graal, 1983.

SOUZA, Y. C. de. **Crianças negras: deixei meu coração embaixo da carteira**. Porto Alegre: Mediação, 2002.

VIANA, Deusimar Costa. **Representações Sociais de Professores na 3ª e 4ª Etapa da EJA Sobre a Proposta de Formação Continuada Da Rede Municipal, no Município de Capitão-Poço-Pará**. (Trabalho de Conclusão de Curso). Faculdade de Educação, Bragança-PA, 2013.

## Anexos



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE BRAGANÇA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FACEDQUESTIONÁRIO DO PROFESSOR**

<b>DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DO SUJEITO</b>
<b>SUJEITO:</b>
<b>FUNÇÃO:</b>
<b>TEMPO DE TRABALHO NA ESCOLA:</b>
<b>PERFIL IDENTITÁRIO:</b>

➤ **Roteiro de questões:**

### **INFORMAÇÃO**

1. O que você entende por Relações Étnico Raciais?
2. Como você trabalha a construção da identidade da criança na escola?
3. Que temas são trabalhados sobre as questões étnico-raciais na Educação Infantil?

### **IMAGEM**

4. Como você percebe a criança negra na escola?
5. Como você vê a relação entre as crianças de diferentes características raciais, sociais, religiosas, de gênero, aqui na escola? E na sala de aula?

### **ATITUDE**

6. Você já presenciou alguma situação de preconceito entre as crianças?  
( ) Sim      ( ) Não      ( ) Qual? \_\_\_\_\_
7. Que atitudes são tomadas em relação ao preconceito na escola?
8. Que práticas pedagógicas são trabalhadas para a educação das relações étnico-raciais na Educação Infantil?