**As crianças negras e as ausências para as questões étnico-raciais nas políticas de formação de professores/as.**

**Eixo 3: Tessituras de solidariedade e de convivências nos diferentes espaçotempos educativos com o currículo.**

Alessandra Sousa Teixeira

Waleska Rodrigues Costa

**Resumo**

O texto busca trazer reflexões acerca de algumas produções curriculares endereçadas à docência da Educação Infantil e seus apagamentos em relação às discussões sobre as relações étnico-raciais. Acreditamos que esses apagamentos se refletem diretamente nas políticas de formação de professoras(es), como pode ser visto na BNC – Formação (2019) e BNC – Formação Continuada (2020), produzindo diversas formas de discursos e práticas segregadoras que influenciam no desenvolvimento da autoconfiança e autoestima das crianças negras.

**Palavras-chave:** Infância**s;** Relações étnico-raciais, BNCC, BNC-formação.

**Para começo de conversa**

As instituições sociais, jurídicas e acadêmicas percorreram um longo caminho para que as crianças fossem reconhecidas pelos adultos como sujeitos de direitos. Especificamente no que se refere à educação na infância no Brasil, a promulgação da Constituição Federal de 1988 foi um marco importante, já que nela a educação infantil passou a ser um direito das crianças. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº 9394/96, por sua vez, estabelece a educação infantil como primeira etapa da educação básica e define que essa etapa deva ter currículos com uma base nacional comum e uma parte diversificada a ser complementada nas redes de ensino.

Para atender à demanda por produções curriculares, em 1999, tivemos a produção e publicação, por parte do Ministério da Educação (MEC), do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI). Em 2009, a homologação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009), previa que as propostas pedagógicas para esta modalidade deveriam promover condições para o reconhecimento, a valorização, o respeito e a interação das crianças com as histórias e as culturas africanas, afro-brasileiras.

No entanto, com a homologação da Base Nacional Curricular para a Educação infantil – BNCC em 2017, observa-se um retrocesso em relação a essas questões, visto que, nos campos de experiências não se encontra nenhuma referência ao trabalho com as questões étnico-raciais preconizadas pela lei n11.645/08 que institui na educação básica, a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena.

Nesse sentido, a questão que aqui se coloca é como a exclusão da narrativa étnico-racial também se reflete nas políticas de currículo para a formação de professores/as para a Educação Infantil, visto que, na resolução CNE/CP nº 02/2019, que institui a BNC-Formação, e a resolução CNE/CP nº 01/2020, que institui a BNC-Formação Continuada (BNC-FC), observamos que as temáticas relativas às questões étnico-raciais não se fazem presentes, o que em nosso entendimento, implica na falta de garantia dos direitos das crianças.

**2 – BNCC e os apagamentos para as questões étnico-raciais**

De acordo com Bento (2012), os estudos de mestrado e doutorado que tratam das relações raciais na faixa de 0 a 6 anos apontam que há muitas situações de discriminação que envolvem crianças e professores/as. Implicados com essa constatação. Queremos aqui ressaltar a singularidade que representa a primeira infância na vida das crianças, que já se mostram capazes de interagir com o meio social de maneira muito precoce. Elas se mostram sensíveis ao toque físico, ao olhar, ao aconchego desde muito pequenas. Igualmente, elas são capazes de perceber e reagir aos ambientes acolhedores, bem como aos ambientes hostis ao desenvolvimento delas.

A aceitação, por parte da criança, de seu corpo, de seu cabelo e de sua imagem é condição necessária para um desenvolvimento saudável, tendo em vista que o reconhecimento do pertencimento racial é uma questão importante para a construção de sua identidade. No entanto, observa-se que o contrário tem prevalecido, conforme nos aponta Finco e Oliveira (2011):

Meninos e meninas sofrem diferentes formas de violência ao longo da infância e do processo de constituição de suas identidades. Um processo semelhante acontece no processo de construção do pertencimento racial, no processo de construção da identidade da criança negra. Pesquisas sobre as relações entre adultos e crianças e entre crianças, a partir do recorte racial, têm denunciado diversas formas de discursos e práticas segregadoras que influenciam no desenvolvimento da autoconfiança e autoestima das crianças negras (Finco; Oliveira, 2011, p. 62)

Nesse sentido, vê-se o quanto se mostra necessário que os(as) professores(as) da Educação Infantil oportunizem situações nas quais as crianças negras recebam, por parte dos adultos e demais crianças de seu grupo, mensagens positivas acerca de suas potencialidades e características físicas. De maneira semelhante, as crianças brancas também aprenderão com estas experiências uma vez que estarão percebendo que seus atributos físicos e culturais não são os únicos valorizados.

Consideramos que a formação de professoras(es) da educação infantil seja uma possibilidade de garantia de direito de existir na diferença, visto que o espaço formativo poderá possibilitar o lugar de troca e a produção de conhecimentos com intuito de desconstruir conceitos racistas enraizados, que muitas vezes, encontram-se naturalizados em nossas práticas diárias.

Em diálogo com Sousa e Carvalho (2022), consideramos pontuar que o direito a uma Educação Infantil de qualidade perpassa pelas discussões a respeito das questões de corpo e raça. O motivo é porque quando nos relacionamos com as crianças em um ambiente institucional não estamos cuidando apenas de um corpo genérico, também imprimimos nelas nossas crenças acerca do que é ou não aceito pela normatividade. Os autores reforçam a necessidade de investimento em formação de professores/as, tendo em vista o apagamento das crianças negras nas propostas curriculares para formação de professores/as. Vejamos:

Em primeiro lugar, retramar e retraçar possibilidades distintas daquelas que operam na manutenção da supressão dos direitos humanos e do “desprezo racial” dos negros para, em substituição, emergir o reconhecimento da singularização da negritude e seus valores não demanda um processo educativo fundamental? Supondo que sim, em segundo lugar, como isso seria possível se, conforme sugere nossa hipótese de investigação, as crianças negras são apagadas das estratégias formativas oficiais[...] (Sousa e Carvalho, 2022, p.03).

Em diálogo com Frangella, Camões e Drummod (2020), consideramos que a BNCC (2017) produz um acirramento das disputas pela significação da produção curricular para a Educação Infantil, quando “insere a produção curricular para infância num contexto de recrudescimento de uma lógica de centralização curricular que vem sendo denunciada e problematizada de forma contundente por entidades e pesquisadores do campo” (Frangella, Camões e Drummod, 2020, p. 02).

Nesse sentido, entendemos que a BNCC (2017) se configura como um documento onde as infâncias são tratadas como universais, o que colabora para que desapareçam as demandas e especificidades desses grupos, fazendo com que o trabalho pedagógico assuma estratégias formativas generalizadas, uma vez que o documento “se insere no âmbito das políticas neoliberais de elogio à diversidade e em processo que vai ao encontro da lógica privatista da educação de construir estratégias educacionais onde a diferença não faça nenhuma diferença” (Abramowicz, Tibet, 2017, p. 193).

Considerando a necessidade de investimento na formação para os profissionais da Educação Infantil, observamos que, tanto a BNC-Formação quanto a BNC-Formação Continuada são enfáticas na determinação da educação de qualidade enquanto direito comum a todos. A primeira exprime, ao longo do corpo do texto, a garantia de direitos de aprendizagem do futuro professor/a e a segunda destaca os princípios norteadores que definem as políticas da formação continuada de professores para a Educação Básica, no inciso V, artigo 5º, também enfatiza o comum enquanto direito.

A construção do comum enquanto direito, como consta na BNC-Formação e BNC Formação continuada, está contingencialmente linkada a uma proposta de educação justa e igualitária. Contudo, observamos que isso não se evidencia nesses documentos, uma vez que compreendemos que proposta de formação, presente no bojo da BNC formação e BNC – formação continuada, trabalham a partir de uma concepção essencializada e universal de criança, excluindo as crianças negras.

Compreendemos, com Bhabha (1998), que esse comum traz consigo a mobilização da diferença como diversidade (Bhabha, p. 61, 1998), prometendo algo que não se pode cumprir, a saber: a democratização do direito à educação de qualidade a todas as crianças de forma justa e igualitária. Esse apagamento produz ausências derivadas, como a exclusão da “possibilidade de debater o que é “legítimo ou ilegítimo” de fazer parte das políticas de formação continuada.

Dessa forma, o apagamento do debate étnico-racial na Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil – BNCC (2017) e seus desdobramentos, aqui representados pela BNC- formação e BNC – formação continuada, sugere que existe um consenso ajustado em torno do documento que, mais do que não contemplar as diferenças que esse comum preconiza, produz de forma hegemônica o que se prioriza dentro desse comum, não exteriorizando as possibilidades de diferenciação relacionadas a esse debate (Frangella, 2020).

**Algumas considerações para não concluir**

A formação de professores, seja inicial e/ou continuada, proporciona aos indivíduos envolvidos com a docência a aquisição de saberes e experiências a partir de um espaço de vivências e troca de conhecimento entre seus pares. Busca-se com tal investimento que haja a mobilização de saberes referentes à Educação para as relações étnico-raciais, que possam contribuir para o crescimento profissional e a garantia dos direitos das crianças a uma educação para/com as diferenças, uma vez que, as pesquisas comprovam a existência de uma estreita ligação entre a baixa autoestima e a ausência de reconhecimento de sua capacidade pessoal por parte das crianças negras.

**Referências:**

ABRAMOWICZ, Anete; Tebet, Gabriela. **Educação Infantil: um balanço a partir do campo das diferenças.** Pro- Posições. Campinas – SP, - v. 28, Suppl.1, p. 182-203, 2017.

BHABHA, Homi. **O local da cultura***.* Belo Horizonte. Editora UFMG: 1998.

COELHO, Alexandra Prado. **O uso da morte na política é a morte da política – entrevista a Homi Bhabha.**Novembro, 2010. Disponível em: <https://www.buala.org/pt/cara-a-cara/o-uso-da-morte-na-politica-e-a-morte-da-politica-entrevista-a-homi-babha>.

FRANGELLA, Rita de Cássia. **“Muitos como Um”: políticas curriculares, justiça social, equidade, democracia e as (im)possibilidades de diferir***.* Educar em Revista, Curitiba, v. 36, e75647, 2020. <http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.75647>.

FRANGELLA, Rita de Cássia; CAMÕES, Maria Clara; DRUMMOND, Rosalva. **Produções curriculares e educação infantil – apostas ou garantias?** Eccos -Revista Científica, São Paulo, n. 59, p. 1-19, e13657, out./dez. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/eccos.n59.13657>.

GOMES, Nilma Lino. **Cultura negra e educação***.* **Revista Brasileira de Educação**. n. 23, Maio/Jun/Jul/Ago 2003.

MEC. **Base nacional comum curricular**. 2018.

OLIVEIRA, Fabiana de; ABRAMOWICZ, Anete. **Infância, raça e “paparicação***”*. **Educação em Revista** - UFMG, v. 16, n. 02, ago. 2010.

SOUSA, Ellen; CARVALHO, Alexandre. **“Cadê a criança negra que estava aqui?”** Da visibilidade seletiva ao apagamento da criança negra na BNCC. Debates em Educação Vol. 14/ Número Especial/2022.