REVISTA BRASILEIRA DE DESENVOLVIMENTO E INOVAÇÃO

DESAFIOS E ESTRATÉGIAS PARA UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA NA PRIMEIRA INFÂNCIA

Jaiane Nascimento dos Santos[1]
Thainá Caroline Lopes[2]
Maíra Darido da Cunha[3]

RESUMO: O racismo no Brasil é um fenômeno estrutural, enraizado nas instituições sociais, incluindo a escola, o que gera desafios na implementação de uma educação antirracista. Este artigo buscou analisar as dificuldades e anseios de professoras da Educação Infantil ao abordar a História e Cultura Afro-Brasileira, conforme preconiza a Lei nº 10.639/03, compreendendo que a primeira infância é crucial para a formação da identidade. Realizou-se um estudo de caso de abordagem qualitativa, com aplicação de questionário a um grupo de professoras de um Núcleo de Educação Infantil Municipal. Os resultados revelaram um corpo docente engajado na utilização de elementos culturais afro-brasileiros (63,6%), mas que opera com significativa insegurança pedagógica, principalmente devido à dificuldade com a linguagem adequada (36,4%) e ao medo de errar (27,3%). O estudo identificou que a maior barreira não está na falta de vontade, mas sim na deficiência de formação específica (54,5%) e no enfrentamento da oposição e do preconceito vindo dos pais (63,6% relataram ter presenciado). Adicionalmente, confirmou-se o receio em distinguir manifestações culturais de matriz africana de sua dimensão estritamente religiosa. Conclui-se que a efetivação da Educação para as Relações Étnico-Raciais na creche exige, além das boas intenções, um robusto programa de formação continuada que ofereça repertório linguístico, base teórica para a diferenciação cultural/religiosa e estratégias de diálogo comunitário, visando munir os educadores do suporte necessário para combater o racismo estrutural.

PALAVRAS-CHAVE: Racismo estrutural; Educação Infantil; Educação antirracista.

CHALLENGES AND STRATEGIES FOR ANTI-RACIST EDUCATION IN EARLY CHILDHOOD

ABSTRACT: Racism in Brazil is a structural phenomenon, rooted in social institutions, including schools, which generates challenges in implementing anti-racist education. This article sought to analyze the difficulties and anxieties of Early Childhood Education teachers when addressing Afro-Brazilian History and Culture, as mandated by Law No. 10.639/03, understanding that early childhood is crucial for identity formation. A qualitative case study was conducted, involving the application of a questionnaire to a group of teachers from a Municipal Early Childhood Education Center. The results revealed a faculty engaged in the use of Afro-Brazilian cultural elements (63.6%), yet operating with significant pedagogical insecurity, mainly due to difficulty with the appropriate language (36.4%) and fear of making mistakes (27.3%). The study identified that the greatest barrier is not a lack of willingness, but rather a deficiency in specific training (54.5%) and the confrontation of opposition and prejudice from parents (63.6% reported witnessing it). Additionally, a reluctance to distinguish African-matrix cultural manifestations from their strictly religious dimension was confirmed.

It is concluded that the implementation of Education for Ethnic-Racial Relations in the childcare setting demands, beyond good intentions, a robust continuing education program that offers linguistic repertoire, a theoretical basis for cultural/religious differentiation, and community dialogue strategies, aiming to equip educators with the necessary support to combat structural racism.

KEYWORDS: Structural racism; Early Childhood Education; Anti-racist education.

1. INTRODUÇÃO

O racismo no Brasil é um problema estrutural, ou seja, as relações políticas, econômicas e sociais são fundamentadas em ideais derivados do regime escravocrata, fazendo com que a população negra sofra as consequências desse processo histórico até hoje. No Brasil, entretanto, a instituição educacional não está imune ao racismo estrutural, que é a manifestação da discriminação racial de forma sistêmica na sociedade, conforme Almeida (2019). Este tipo de racismo, ao invés de ser visto como uma patologia individual, é compreendido como um elemento que está enraizado na própria cultura e que contribui para a manutenção das desigualdades.

A escola, desde a primeira infância, é um dos principais espaços de socialização e formação da identidade. Desde muito cedo as crianças estão experimentando: vivenciando interações com seu próprio corpo, com o corpo do outro, com adultos e crianças que produzem significados e constituem seu patrimônio cultural, conforme Marques e Dornelles (2010). Ainda que, abordar questões raciais com crianças pequenas pareça uma ideia um pouco "abstrata" para muitas pessoas, são várias as reflexões que o educador pode fazer em relação às suas práticas que podem contribuir para uma educação antirracista.

> Em se tratando de uma educação antirracista para crianças, é imprescindível questionar as maneiras como os brinquedos e as brincadeiras colocados em circulação nos tempos e espaços das creches e pré-escolas produzem a ideia de supremacia de uns em relação aos outros, nesse caso, dos brancos sobre os negros (Marques; Dornelles, 2010, p. 94).

Já se passaram mais de 20 anos da implementação da Lei nº 10.639 (Brasil, 2003) e mesmo assim percebemos a resistência e dificuldade para que a sua proposta seja efetivada nas instituições de ensino. O presente artigo tem como objetivo compreender as dificuldades de abordar a cultura afro-brasileira na educação infantil. Identificar quais temas, da cultura afro-brasileira, mais causam preocupações ao serem retratados no ambiente educacional. Relacionar

ISSN: 3085-556X

o racismo estrutural com as dificuldades e anseios demonstrados pelas professoras. E contribuir para que essas dificuldades sejam superadas.

A fim de compreender de forma prática como as relações étnico-raciais ocorrem na educação infantil, optamos por realizar um estudo de caso, com abordagem qualitativa. As docentes, da unidade educacional, responderam a um questionário semiestruturado, com perguntas que visaram compreender o perfil das educadoras, suas práticas pedagógicas, desafios das suas turmas (e famílias), suas dificuldades e anseios relacionados à educação antirracista na primeira infância.

2. RACISMO ESTRUTURAL E A QUESTÃO ESCOLAR

O racismo estrutural é um sistema de organização social em que a discriminação racial é incorporada nas instituições e nas relações cotidianas, resultando em desvantagens para determinados grupos étnico-raciais (negros).

O negro já foi considerado objeto de comércio, já foi visto como produto lucrativo no período colonial e durante o Império no Brasil, por isso, não se pode negar que o racismo está na raiz de nossa História. A sociedade brasileira é, portanto, formada pelo racismo, sua estrutura foi fundada nesse viés (Faustino, 2020, p. 06).

Dizer que o racismo é estrutural, também quer dizer que ele ocorre quase que de forma imperceptível, naturalizada. Por isso, não é incomum nos depararmos com pessoas que dizem que "o racismo não existe" e que ainda criticam políticas públicas que visam mitigar as desigualdades geradas pelo período da escravidão, como as cotas, por exemplo. Faustino (2020) ressalta que a questão do racismo sempre foi negada pelo Estado e até pela população quando aponta que: "[...] Há pessoas que atualmente não vê favorecimento de uma raça em relação à outra e há também quem considere que as reparações, por meio de políticas públicas, a negros e pobres são formas desiguais de tratamento (Faustino, 2020, p. 03).

São poucas as vezes que o preconceito racial se manifesta explicitamente, quase sempre ele vem disfarçado em brincadeiras, falas que menosprezam o negro, mas que não possuem a "intenção" de ofender, a discriminação é mantida, nas relações pessoais, por processos sutis.

> Parece ser politicamente correto tratar o afrodescendente como 'moreno'. Este eufemismo, fortemente enraizado na cultura brasileira, é um recurso simbólico de fuga de uma realidade em que a discriminação impera. Assim, os aspectos etno-raciais são escamoteados pela maioria das pessoas que procuram elementos de identificação em símbolos do grupo social e economicamente dominante (Ferreira e Camargo, 2001, p. 78).

ISSN: 3085-556X

Esse "preconceito mascarado" está ancorado no mito da democracia racial que difunde uma ideia fantasiosa de harmonia de relações entre diferentes raças no Brasil, principalmente negros e brancos. Ferreira e Camargo (2001) enfatizam que em determinado momento (por volta dos anos 30) a figura do mestiço começa a ser exaltada na nossa sociedade, primeiro ele é desvalorizado e depois reconhecido, para afirmar a ausência de racismo no país.

> O Brasil é um país racista, mas o discurso do qual os brasileiros se utilizam não é/está racializado ainda hoje. Evita-se um confronto direto com o racismo e apenas tangenciam as questões relacionadas à discriminação étnico-racial. Colaboramos, assim, para a difusão e ampla aceitação do mito da "democracia racial", de que brancos e não brancos vivem de forma harmônica, sem conflitos. Isto leva muita gente a não perceber, ou a fingir não perceber, o imenso apartheid velado que existe entre os brasileiros. Aqui não são necessários bairros de negros ou coisa parecida, semelhantes aos que existiram/existem nos Estados Unidos da América ou na África do Sul, por exemplo: no Brasil, a maioria da população negra é pobre e concentra-se na periferia das cidades (Silva; Souza, 2008, p. 174).

Embora ainda vivamos num contexto de negação. O Brasil foi constituído com três principais matrizes étnicas: os indígenas, que já habitavam o país; os europeus: a princípio os portugueses (colonizadores) e num segundo momento imigrantes de outros países da Europa; e os africanos (afrodescendentes); e mesmo assim temos pouco ou quase nenhum contato com a cultura africana. O Censo do IBGE (2022) revelou que a população negra se tornou a maioria no Brasil, representando 55,5% (entre negros e pardos), mesmo assim, essa grande parcela da população tem visto sua cultura e história invisibilizada e desvalorizada, no ambiente educacional, por um currículo eurocêntrico.

A Lei nº 10.639 (Brasil, 2003) se estabeleceu como um marco educacional para mudar a forma como a história dos negros estava sendo retratada nos currículos da educação básica brasileira. Esta lei alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (Brasil, 1996) e tornou obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas de ensino fundamental e médio, tanto públicas quanto privadas. Além de ressaltar que o conteúdo deve ser ministrado em todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística, literatura e história brasileiras.

Embora a lei acima citada não inclua a obrigatoriedade de abordar o tema na educação infantil. A LDB (Brasil, 1996), em seu art. 29, compreende a educação infantil como a primeira etapa da educação básica, tendo como objetivo o desenvolvimento integral (físico, psicológico, intelectual e social) da criança. Compreendendo esse educando, até 5 anos de idade, como um

ISSN: 3085-556X

ser autônomo e com direitos, ele pode e deve ter contato com as suas manifestações culturais desde a mais tenra idade.

Espaços, brinquedos e outros materiais didáticos alusivos às culturas afro-brasileiras podem oportunizar às crianças pequenas o prazer do encontro com as diferenças, através de seus sons, cores, sabores, texturas, cheiros, movimentos, brilhos. A criação desses espaços pedagógicos, bem como a produção de outras pedagogias, com suas ações educativas, pode vir a promover uma educação antirracista. Para que "outra" realidade seja construída, é preciso que tal discussão atravesse o cotidiano das escolas de Educação Infantil e a formação dos professores, não só no curso de Pedagogia, mas em qualquer instância de educação das crianças (Marques e Dornelles, 2019, p. 96)."

Na perspectiva de Vygotsky (2000), o ser humano é um sujeito sócio-histórico, e suas crenças, valores e concepções de mundo são construídos a partir das relações sociais e da cultura em que está inserido. Desse modo, a criança, em sua primeira infância, assimila as representações de mundo que lhe são apresentadas. Se a cultura valoriza a estética e a história de pessoas brancas, e subvaloriza ou invisibiliza as de pessoas negras e indígenas, essa criança, mesmo sem a percepção consciente do preconceito, naturalizará essas associações. A naturalização do olhar para uma sala de aula predominantemente branca, ou para um currículo que privilegia a cultura europeia, é um reflexo desse processo de assimilação.

A Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER) na creche não deve ser tratada como um tema secundário ou transversal, mas como um princípio orientador de toda a prática educativa. Conforme aponta Gomes (2005), trabalhar a diversidade cultural não se resume a transformar esses temas em conteúdos, mas a ter a sensibilidade de perceber como esses processos se manifestam no cotidiano escolar. A intencionalidade pedagógica do professor, nesse contexto, é fundamental.

A postura antirracista exige que o educador se coloque como um intelectual mediador, que questiona a sua própria visão de mundo e as representações hegemônicas. A cultura eurocêntrica e estadunidense, que universalizou padrões de beleza e saber, é um pilar da branquitude e precisa ser desconstruída. O educador, ao se conscientizar sobre a hegemonia branca, pode planejar ações que promovam a valorização da identidade e da estética negra e indígena, combatendo o racismo, marcado pela ausência de referências raciais e hierárquicas, mas que opera na marginalização dos grupos.

ISSN: 3085-556X

> Na América, a ideia de raça foi uma maneira de outorgar legitimidade às relações de dominação impostas pela conquista. A posterior constituição da Europa como nova identidade depois da América e a expansão do colonialismo europeu ao resto do mundo conduziram à elaboração da perspectiva eurocêntrica do conhecimento e com ela à elaboração teórica da ideia de raça como naturalização dessas relações coloniais de dominação entre europeus e não europeus. Historicamente, isso significou uma nova maneira de legitimar as já antigas ideias e práticas de relações de superioridade/inferioridade entre dominantes e dominados (Quijano, 2005, p. 117).

A abordagem de pedagogia engajada, proposta por Hooks (2017) e inspirada em Paulo Freire, sugere que o professor deve atuar como um agente de transformação, promovendo uma educação libertadora, que rompe com o modelo "bancário" de ensino.

A educação antirracista, neste sentido, não se limita a abordar o tema em datas comemorativas, mas se configura como um processo contínuo e integrado à prática pedagógica diária. A implementação dessa abordagem, contudo, enfrenta diversos desafios, este artigo busca analisar esses desafios e contribuir para superá-los, propondo um modelo de educação infantil que valorize a diversidade e promova o respeito.

> Se nossa sociedade é plural, étnica e culturalmente, desde os primórdios de sua invenção pela força colonial, só podemos construí-la democraticamente respeitando a diversidade do nosso povo, ou seja, as matrizes étnico-raciais que deram ao Brasil atual sua feição multicolor composta de índios, negros, orientais, brancos e mestiços (Munanga, 2005, p. 16).

3. METODOLOGIA

Para compreender um tema tão complexo e subjetivo, optamos por realizar um estudo de caso e assim analisar um grupo específico, de professores, compreender suas dificuldades e demandas reais.

> O estudo de caso é uma estratégia de pesquisa científica que mergulha de cabeça em um fenômeno real e suas variáveis. É como uma investigação intensiva e sistemática de uma instituição, comunidade ou indivíduo, permitindo uma análise profunda de fenômenos complexos (Guerra e Lunetta, 2023, p. 156).

O Núcleo de Educação Infantil Municipal Teodoro Quirino, em Bertioga, SP, foi escolhido como objeto de estudo/análise. Bertioga é uma cidade situada no litoral norte do estado de São Paulo, com uma população estimada de 67.436 habitantes no ano de 2025, segundo dados do IBGE (2024), a escola escolhida atende educação infantil, tem capacidade para 292 alunos em turmas do Berçário 2 (alunos de 1 a 2 anos) até a pré-escola (alunos de 5 a 6 anos) sendo situada no bairro do Indaiá, o corpo docente é formado por 26 professores.

No ano de 2025 o projeto de leitura realizado pela escola tratou a temática "literatura afro-brasileira", sendo um ótimo espaço para compreender as dificuldades de abordar a cultura

ISSN: 3085-556X

afro-brasileira na educação infantil. "[...] O estudo de caso é uma estratégia eficaz quando o fenômeno e o contexto estão intimamente ligados. Além disso, é fundamental refletir e ter uma base teórica sólida para orientar a pesquisa (Guerra e Lunetta 2023, p. 157)".

Quanto à abordagem escolhida foi uma pesquisa qualitativa, compreendendo que a riqueza de informações (detalhes, opiniões, impressões), são mais importantes para tal análise, do que necessariamente a quantidade, também considerando a natureza da pesquisa, com grupo pequeno de professoras, apenas uma unidade educacional.

> Os pesquisadores que utilizam os métodos qualitativos buscam explicar o porquê das coisas, exprimindo o que convém ser feito, mas não quantificam os valores e as trocas simbólicas nem se submetem à prova de fatos, pois os dados analisados são não métricos (suscitados e de interação) e se valem de diferentes abordagens (Gerhardt e Silveira, 2009, p. 34).

Em relação à natureza, tratou-se de uma pesquisa aplicada, que teve como objetivo solucionar as demandas levantadas pelas professoras. De acordo com Gerhardt e Silveira (2009), a pesquisa aplicada tem o objetivo de gerar conhecimentos para solucionar problemas específicos, envolvendo verdades e interesses locais.

De acordo com os objetivos, também foi possível definir essa pesquisa como descritiva e explicativa, pois buscou descrever as dificuldades enfrentadas pelas educadoras e também explicar os fatores que contribuíram para a ocorrência dos fenômenos. Gerhardt e Silveira (2009) classificam o estudo de caso como exemplo de pesquisa descritiva e também compreendem que ambas podem ser complementares, visto que pode haver continuidade entre descrever e explicar.

Para compreender as dificuldades enfrentadas pelos professores, o questionário aplicado no Núcleo de Educação Infantil Teodoro Quirino, local de desenvolvimento desta pesquisa, foi estruturado para coletar dados qualitativos e quantitativos que serviram como base empírica para o artigo.

Sendo o questionário dividido em seções:

A seção 1 (Perfil) ajudou a contextualizar as respostas dos professores com base em sua experiência e formação prévia.

A seção 2 (Percepções e Práticas) focou nas experiências diretas em sala de aula, buscando identificar se a educação antirracista já faz parte da rotina e quais são os obstáculos percebidos.

ISSN: 3085-556X

A seção 3 (Desafios Específicos) é a parte mais importante, pois atende diretamente às dúvidas levantadas:

A pergunta sobre apropriação cultural buscava entender como os professores diferenciam o uso pedagógico respeitoso da apropriação indevida, permitindo que a análise aprofunde essa questão.

As perguntas sobre elementos religiosos investigaram o medo ou a insegurança dos professores em abordar manifestações culturais que têm raízes religiosas, revelando a necessidade de distinção entre o cultural e o estritamente religioso.

A seção sobre o preconceito dos pais mapeou a dimensão da comunidade escolar, um desafio crucial para a implementação de qualquer projeto pedagógico.

A seção 4 (Necessidades e Sugestões) permitiu que os próprios professores apontassem os caminhos e soluções, tornando a pesquisa não apenas diagnóstica, mas também propositiva.

Com as respostas a este questionário, o artigo pode oferecer uma análise aprofundada dos desafios reais e propor orientações para superá-los, inclusive de formação continuada que sejam pertinentes e aplicáveis no contexto da creche.

Este estudo buscou levantar e identificar as percepções e os conhecimentos prévios dos professores sobre o racismo e suas manifestações no ambiente escolar, especificamente na creche. Descobrindo quais são as dificuldades, os desafios e as lacunas no trabalho com a diversidade racial e as práticas antirracistas nessa etapa da educação e assim, compreender as estratégias, os materiais didáticos e as abordagens pedagógicas já existentes ou que poderiam ser aplicadas pelos professores para abordar o tema da diversidade racial. Além disso, buscou descrever as percepções dos professores sobre a eficácia dessas práticas e as barreiras que impedem sua implementação.

Por fim, a pesquisa analisou a relação entre a formação inicial e continuada dos professores e a sua capacidade de desenvolver práticas antirracistas. Pretende-se verificar como fatores como a falta de recursos, o currículo escolar e o suporte da gestão afetam a aplicação de estratégias pedagógicas. O objetivo é explicar as razões pelas quais o tema do racismo é, muitas vezes, negligenciado ou abordado de forma superficial no contexto da educação infantil.

ISSN: 3085-556X

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

O questionário foi aplicado no Núcleo de Educação Infantil Teodoro Quirino, para um grupo de 26 professores, sendo que 11 responderam ao mesmo.

O presente estudo buscou diagnosticar as percepções, práticas e desafios enfrentados por um grupo de professores da Educação Infantil em relação à implementação da Educação Antirracista, utilizando as respostas a um questionário estruturado como base empírica para esta análise, com foco nas necessidades formativas e nas barreiras enfrentadas no contexto escolar.

A Lei Federal nº 10.639/03, estabelece a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e africana o que representa um marco legal na luta por uma educação que promova a equidade racial no Brasil. Na Primeira Infância, essa abordagem é fundamental, pois é nesse período que as crianças constroem as bases de sua identidade e percepção do outro. Contudo, a efetivação dessa lei esbarra em desafios práticos na rotina das creches e pré-escolas.

4.1. Práticas pedagógicas e percepção de racialidade

Na questão “Em sua prática pedagógica, você utiliza elementos que valorizam a cultura afro-brasileira (ex: brincadeiras, músicas, histórias, culinária)?” A maioria dos professores (63,6%) afirmou utilizar frequentemente elementos que valorizam a cultura afro-brasileira em sua prática (músicas, histórias, culinária), o que demonstra um esforço em cumprir as diretrizes curriculares.

Contudo, na questão “Na sua percepção, as crianças da creche manifestam comportamentos ou falas com viés racista?” a percepção sobre a manifestação de vieses racistas pelas crianças é majoritariamente cautelosa: 45,5% dos docentes relatam que as crianças manifestam tais comportamentos "raramente", e 45,5% afirmam não haver comportamento com viés racista. Tais dados sugerem que o racismo na primeira infância pode ser subnotificado ou que os professores, por insegurança ou falta de repertório teórico, podem ter dificuldade em identificar e nomear as falas e atitudes com viés racial manifestadas pelos pequenos.

Para auxiliar a educação antirracista dentro das escolas, o Brasil regulamentou a Lei nº 10.639/03 que possibilitou espaço para que as discussões sobre o racismo e a cultura negra fossem realizadas dentro da sala de aula e, então na Educação Infantil, com base no Parecer do Conselho Nacional de Educação, CNE/CP 003/2004. De acordo com o Plano Nacional de Implementação da Lei nº 10.639/2003 (Brasil, 2006):

ISSN: 3085-556X

> O papel da Educação Infantil é significativo para o desenvolvimento humano, para a formação da personalidade e aprendizagem. Nos primeiros anos de vida, os espaços coletivos educacionais os quais a criança pequena frequenta são privilegiados para promover a eliminação de toda e qualquer forma de preconceito, discriminação e racismo. As crianças deverão ser estimuladas desde muito pequenas a se envolverem em atividades que conheçam, reconheçam, valorizem a importância dos diferentes grupos étnico-raciais na construção da história e da cultura brasileiras (Brasil, 2004).

4.2. As barreiras e os fatores de insegurança na ação antirracista

O ponto central da pesquisa reside nas dificuldades pedagógicas e institucionais. A principal dificuldade apontada para abordar o tema, na questão "Quais são as principais dificuldades que você encontra para abordar o tema da diversidade racial e cultural com as crianças?" A resposta é a dificuldade em encontrar a linguagem correta para as crianças (36,4%), seguida pelo "sentimento de insegurança ou medo de errar" (27,3%). Essa insegurança está diretamente ligada à lacuna formativa, indicando que o professor, mesmo querendo agir, se sente despreparado para a mediação.

Um achado crucial diz respeito à dimensão comunitária. Quando questionados sobre as reações ao abordar elementos culturais, na questão "Você já se sentiu inseguro(a) ao trabalhar com elementos que podem ser considerados religiosos (ex: adereços, rituais, símbolos) presentes na cultura de matriz africana? Se sim, qual é a principal preocupação?"

- Reação Negativa dos Pais: esta foi uma das principais preocupações relatadas (44,4%).
- Confronto Parental: uma alta taxa de 63,6% dos professores confirmou ter presenciado preconceito ou oposição dos pais a práticas que abordam a diversidade racial e cultural.

Na questão "Você já presenciou pais de alunos manifestando preconceito ou oposição a práticas pedagógicas que abordam a diversidade racial e cultural? Se sim, como você lida ou como a escola lida com essas situações?"

As estratégias de enfrentamento a esse desafio parental são majoritariamente pautadas no diálogo, acolhimento e esclarecimento, com respostas como: *"Conversando sobre respeito e esclarecendo as questões abordadas de maneira leve e firme"* e *"Eu lido acolhendo, explicando, esclarecendo e mantendo a firmeza de que não se trata de religião, mas de cultura"*. Contudo, há o registro de que *"A maioria das vezes os pais não trazem seus filhos na semana das atividades específicas"*, o que revela uma estratégia de evitação por parte de algumas famílias.

ISSN: 3085-556X

4.3. O dilema cultural versus religioso

Na questão "Você já se sentiu inseguro(a) ao trabalhar com elementos que podem ser considerados religiosos (ex: adereços, rituais, símbolos) presentes na cultura de matriz africana? Se sim, qual é a principal preocupação?" revelou que 81,8% sentem essa insegurança. A preocupação principal é não saber a diferença entre elemento cultural e elemento religioso (44,4%).

Essa insegurança evidencia a necessidade de a formação continuada para oferecer um embasamento teórico-metodológico sólido que capacite o professor a distinguir as manifestações culturais afro-brasileiras de sua dimensão estritamente religiosa, permitindo um trabalho pedagógico respeitoso e livre de proselitismo, conforme a laicidade do ensino.

Neste contexto, Macedo (2013) enfatiza que aprender sobre a História da África e da cultura afro-brasileira permite que se adquira um olhar de valorização para com estas culturas e de compreensão e respeito às diferenças.

4.4. Reflexões

A pesquisa, de abordagem quanti-qualitativa, utilizou um questionário aplicado a um grupo de 26 professores, respondido por 11, revelando um corpo docente experiente (81,8% com mais de 10 anos de atuação) que, embora engajado com as práticas antirracistas (uso frequente de elementos culturais), opera com um alto nível de insegurança pedagógica, o que se deve, em grande parte, à deficiência na formação específica. O principal fator de estresse e receio não é apenas a falta de material, mas o enfrentamento da oposição e do preconceito vindo da comunidade escolar, especialmente dos pais.

Na questão "Que tipo de apoio você considera mais necessário para se sentir mais preparado(a) para trabalhar com educação antirracista?", além da deficiência na formação específica (54,5% sem formação), outros grandes obstáculos identificados residem na dificuldade com a linguagem adequada (36,4%), insegurança pedagógica (27,3%). Os resultados sugerem uma urgência por formação continuada específica, para que os educadores possam distinguir práticas culturais de religiosas e lidar com as resistências externas, fortalecendo a ação pedagógica em prol de um ambiente escolar mais justo e equitativo.

Tais formações devem focar em repertório linguístico, ou seja oferecer ferramentas para que o professor encontre a linguagem correta para mediar questões raciais com crianças

ISSN: 3085-556X

pequenas, diferenciação cultural e religiosa, a fim de esclarecer a distinção entre cultura (de matriz africana ou indígena) e religião, munindo o professor de conhecimento e embasamento para defender sua prática, e de diálogo comunitário para desenvolver estratégias de diálogo aberto com os pais, como sugerido pelos próprios professores, para construir alianças em prol da diversidade.

A Educação Antirracista na Primeira Infância é um imperativo ético e legal, mas sua implementação exige que os educadores sejam munidos não apenas de boas intenções, mas de conhecimento especializado e suporte institucional para lidar com os medos e as resistências que transcendem o ambiente da sala de aula.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (Brasil, 2004) afirmam:

> […] conhecer diferentes realidades e compreender que a experiência social do mundo é muito maior do que a nossa experiência local, e que esse mesmo mundo é constituído e formado por civilizações, histórias, grupos sociais e etnias ou raças diversas. É também bem cedo em sua formação que as crianças podem ser reeducadas a lidar com os preconceitos aprendidos no ambiente familiar e nas relações sociais mais amplas. (Brasil, 2004, p. 15).

Nesse cenário, Coelho e Coelho (2008, p. 107) apontam para uma crítica contundente: "parte da responsabilidade pela reprodução de preconceito e de práticas discriminatórias no universo escolar se deve às lacunas na formação docente". Os autores complementam que os cursos de Licenciatura têm falhado em preparar os futuros educadores para enxergar e abordar o processo educativo de forma integral, negligenciando a formação da identidade como uma etapa fundamental.

Ainda segundo Coelho e Coelho (2008, p. 109), a ausência de uma formação adequada sobre a temática racial leva muitos profissionais a recorrerem ao "improviso" para lidar com as novas exigências de conteúdo e atividades relativas à cultura afro-brasileira. Essa realidade afasta a prática pedagógica do que é estabelecido pela legislação, criando um abismo entre o perfil idealizado do professor e o educador que encontramos em nossa realidade.

> Portanto, a legislação estabelece um modelo ideal de docente em que se espera que o professor, ao exercer seu trabalho, seja capaz de criar estratégias que não apenas valorizem e reconheçam os afrodescendentes, mas toda a sociedade brasileira. Esse profissional deve ser ativo e engajado, utilizando a própria realidade como valioso instrumento pedagógico e empregando materiais didáticos que, de fato, contemplem o tratamento das questões étnico-raciais. (Brasil, 2006, p. 55-56).

ISSN: 3085-556X

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise dos dados desta pesquisa, realizada com professoras da Educação Infantil, reafirma o pressuposto de que o racismo no Brasil é estrutural e que a sua manifestação sutil no cotidiano escolar, ancorada muitas vezes no mito da democracia racial, representa um desafio persistente à inclusão e valorização da cultura afro-brasileira. Embora as professoras demonstrem engajamento e apropriação de elementos culturais em suas práticas, a implementação plena da Educação Antirracista na creche e pré-escola é severamente dificultada por lacunas na formação inicial e continuada e pela forte resistência e preconceito advindos da comunidade escolar, em especial dos pais.

O medo de "errar a linguagem" e a insegurança em distinguir o elemento cultural do religioso revelam que o problema central não é a ausência de diretrizes (Lei nº 10.639/03), mas a ausência de suporte pedagógico e institucional para traduzir a legislação em prática cotidiana. A alta taxa de professores que relataram oposição parental indica que o combate ao racismo na escola exige estratégias que extrapolam os muros da sala de aula, demandando a construção de um diálogo contínuo e propositivo com as famílias.

Portanto, para que a Educação para as Relações Étnico-Raciais na primeira infância avance de um ideal ético para uma prática pedagógica consolidada, é imperativo que as políticas educacionais invistam em formação continuada especializada. Tais formações devem ser desenhadas para suprir as necessidades urgentes levantadas pelas professoras, somente com este arsenal de conhecimento e apoio o educador poderá atuar com a intencionalidade pedagógica e a firmeza necessárias para desnaturalizar o racismo e construir um ambiente escolar verdadeiramente justo e equitativo.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **O que é racismo estrutural**. São Paulo: Jandaíra, 2019.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP nº 003/2004.** Brasília, DF: MEC, 2004.

_____. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Brasília, DF: MEC, 2004.

_____. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. **Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir a obrigatoriedade do ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira**. Diário Oficial da

União, Brasília, DF, 9 jan. 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 6 set. 2025.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em: 6 set. 2025.

_____. **Orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais**. Brasília, DF: MEC/SECAD, 2006.

COELHO, Wilma de Nazaré Baía; COELHO, Mauro Cezar (org.). **Raça, cor e diferença: a escola e a diversidade**. Belo Horizonte: Mazza, 2008.

FAUSTINO, L. S. S. Educação em direitos humanos como combate ao racismo estrutural. *Revista Encantar*, [S. l.], v. 2, p. 01-11, 2020. Disponível em: https://www.revistas.uneb.br/encantar/article/view/9040. Acesso em: 6 set. 2025.

FERREIRA, Ricardo Franklin; CAMARGO, Amilton Carlos. A naturalização do preconceito na formação da identidade do afrodescendente. **EccoS: Revista Científica**, [S. l.], v. 3, n. 1, p. 75-92, 2001. DOI: 10.5585/eccos.v3i1.247. Disponível em: https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/247. Acesso em: 6 set. 2025.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (org.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. Disponível em: https://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf. Acesso em: 7 out. 2025.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: BRASIL. **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03**. Brasília, DF: MEC, 2005.

GUERRA, Rodrigues; LUNETTA, Avaetê. Metodologia da pesquisa científica e acadêmica. **Revista OWL**, [S. l.], v. 1, n. 2, p. 149-159, 2023. DOI: 10.5281/zenodo.8240361. Disponível em: https://revistaowl.com.br/index.php/owl/article/view/48. Acesso em: 22 set. 2025.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Cor ou raça. In: **IBGE Educa**. Rio de Janeiro: IBGE, 2024. Disponível em: https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18319-cor-ou-raca.html. Acesso em: 18 out. 2025.

MACEDO, José Rivair. **História da África**. São Paulo: Contexto, 2013.

MARQUES, Circe Mara; DORNELLES, Leni Vieira. O mito da ausência de preconceito racial na educação infantil no Brasil. **Revista Portuguesa de Educação**, [S. l.], v. 32, n. 1, p. 91-107, 2019. DOI: 10.21814/rpe.12270. Disponível em: https://revistas.rcaap.pt/rpe/article/view/12270. Acesso em: 7 set. 2025.

ISSN: 3085-556X

MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o racismo na escola**. 2. ed. rev. Brasília, DF: MEC, 2005.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org.). **A colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 116-142. Disponível em: http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/sur-sur/20100624103322/12_Quijano.pdf. Acesso em: 3 set. 2025.

SILVA, Giovani José da; SOUZA, José Luiz de. Educar para a diversidade étnico-racial e cultural: desafios da Educação inclusiva no Brasil. **Revista Inter-Ação**, Goiânia, v. 33, n. 1, p. 169-192, 2008. DOI: 10.5216/ia.v33i1.4256. Disponível em: https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/4256. Acesso em: 6 set. 2025.

VYGOTSKY, Lev S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.