

EU QUERO ME VÊ PROFESSORA! FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO RACIAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL.

Cátia Cilene Bastos da Silva⁸

Resumo: Este trabalho tece reflexões sobre a formação continuada de professores para a Educação das Relações Étnico Raciais na Educação Infantil, primeira etapa da educação básica. As considerações aqui apresentadas integram uma pesquisa em andamento no mestrado do Programa de pós-graduação em Crítica Cultural-Pós-crítica/UNEB cujo objetivo é compreender de que maneira as legislações relacionadas à educação das relações étnico-raciais são efetivadas na formação continuada de professores e como estes conduzem suas práticas com base nessas legislações na educação infantil. Apresento no texto reflexões iniciais sobre me tornar pesquisadora negra militante das questões raciais no ambiente de aprendizagem a partir da Lei 10.639/03 resultado da luta dos movimentos sociais em defesa de educação de qualidade, acesso, permanência, representatividade, respeito a diversidade étnico-racial e equidade de condições. O corpo do texto é constituído de três seções que inicia a partir do marco legal lei 10.639/03, numa interlocução com (DIAS 2012), (ARROYO 2013), seção seguinte retorno a lei 10.639 que altera as Diretrizes e Bases da Educação Básica, tendo em vista a reestruturação de propostas das universidades que ofertam cursos de formação de professores que devem ser gestados com

⁸. Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Crítica Cultural, Universidade do Estado da Bahia (Pós-Crítica/UNEB), linha de pesquisa Letramento, Formação de Professores e Identidades. Orientadora: Prof.^a Dra. Licia Maria de Lima Barbosa. Endereço eletrônico: catiacilene2001@yahoo.com

disciplinas que abordem o contexto da História e Cultura Afro-brasileira e seus enfrentamentos, diálogo com (LIMA, 2015), (OLIVEIRA, 2015), (JESUS; PERBONI, 2017) e (GATTI, 2010); ao fim da seção Diversidade étnico racial e desdobramentos na escola o aporte teórico é a interlocução entre as pesquisadoras do tema em questão (LORDE, 2020), (ROSEMBERG, 2014), (DIAS, 2012), (ABROMOVICZ, 2012) e suas contribuições relevantes que intersecciona raça, gênero, desigualdades e classe.

Palavras-chave: Educação étnico-racial. Formação de professores. Educação infantil.

INTRODUÇÃO

TORNAR-SE PESQUISADORA UM CAMINHO A CONSTRUIR

O texto que discorro reflete minha experiência primeira no campo de pesquisa acadêmica sobre formação de professores e as questões étnicas raciais no ambiente escolar. (Bachelard, 2005) diz que a experiência que antecede o espírito científico se destoa da criticidade, elemento integrante do espírito da ciência. Em determinadas situações, o conhecimento empírico subtrai a segurança da base epistêmica que está em construção. Neste sentido, digo que minha pesquisa não foge à regra das pedradas incertas da iniciante pesquisadora que pleiteou uma vaga de aluna regular do mestrado Pós-graduação em Crítica Cultural/UNEB, no Campus II, na cidade de Alagoinhas em 2023. Uma cidade do Agreste Baiano banhada pelo sistema Marizal São Sebastião riqueza aquífera que faz do movimento das águas a interlocução epistêmica de sujeitos sociais que se manifesta na porta voz que vos fala.

A cena da pesquisa mostra a professora, personagem questionadora incansável na busca de respostas quase sempre inatingíveis numa perspectiva do real, uma abstração de vários sujeitos do discurso no tempo e espaço, que antes era invisível à realidade de outros (SANTOS, 2015). Nesta perspectiva, sujeitos subalternizados que em combate pela sobrevivência ultrapassam barreiras impostas, pelo discurso centralizador que oprime e segrega. Por isso, a voz que compõe o texto tece um coletivo de vozes que ecoaram antes de mim, então convoco aquelas que pensaram em transgredir a centralização que explora o corpo e a mente dos que ocupam a margem discursiva, a cultural e epistêmica no ambiente de aprendizagem.

Apesar da ocupação involuntária da margem e, como era o desejo da política hegemônica de conhecimento em nos paralisarmos em nós mesmos, e de não acreditar na potência criativa de produzir saberes, que decidi fazer rotas distintas endereçadas às mulheres negras de frequentemente duvidar de nossas produções epistêmicas. Contudo, cada vez mais essas mulheres têm se descoberto livre de opressões e reescrito outras trajetórias de si. Moreira (2015) aborda o contexto de mulheres subalternizadas não só no contexto da política cultural como também pelo modo patriarcal idealizado para mulheres. Nesse sentido, quando se trata de mulheres pretas as dificuldades que enfrentam cotidianamente surgem da falta de inserção de escritoras negras na política cultural. Para Moreira (2015), a situação exposta anteriormente reverbera a cultura patriarcal que exclui mulheres subalternizadas, escritoras, a ocuparem espaço editorial. Posto que, são invisíveis socialmente pelo silêncio cultural que coloca em dúvida as suas produções de modo que as autoras também duvidavam por serem expropriadas de validação cultural, desde a linguagem, identidade e representatividade.

Seguindo a lógica de exclusão epistêmica, Fanon (2008) teve a primeira versão da tese de doutorado em psiquiatria

negada pela banca examinadora, a obra *“Pele negra e máscaras brancas”*, pois sua escrita contrariou a supremacia branca - por estar diante de produção epistemológica preta - uma vez que a produção científica segue um padrão de domínio europeu e nega outros conhecimentos. A obra do autor identifica a configuração dos papéis dos sujeitos sociais (negro e branco) na disputa conflituosa de estar, ser, ter.

Seguindo a discussão, Mignolo (2008) reitera que se deve desobedecer à rigidez estrutural a qual discrimina, subjuga e impede que outras formas socioculturais ocupem espaço epistêmico, é necessário que possam coexistir. Nessa perspectiva, *“Reescrita de si”* nos remete aos *“engavetamentos”* diários que impõe a prática opressora de emudecimento que sucumbe, paralisa a experiência discursiva do grupo minoritário.

Colaborando com essa discussão Grada Kilomba (2020), em *“Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano”*, diz que o *“Outro”* reescreve a sua história de resistência ao abandono diário ao qual é submetido, mas nem por isso desistiu de viver e escreve outra narrativa de si, com as próprias mãos num gesto de relutar ao extermínio secular do projeto hegemônico idealizado para nós.

Sendo assim, o contexto que proponho dialogar são as questões étnico-raciais na educação infantil na perspectiva da formação continuada de professores que a meu ver pode ser uma rota de fuga para a reescrita de práticas pedagógicas emancipadas. No intuito de romper com o silêncio gritante que ecoa no espaço escolar que pressupõe lugar reservado a felicidade e realização do ser humano (CAVALLEIRO 2022). Diante dos fatos expostos pela autora, arrisco um questionamento. Quais crianças são felizes e se realizam na escola?

Respondo que são crianças que se declaram brancas e que tem o apoio a princípio da família que reverbera na atitude de algumas professoras e funcionários da escola que tece cuidados excessivos diariamente a esse grupo privilegiado de crianças. Portanto tem suas identidades sendo fortalecidas nas relações com o adulto que protege, elogia, interage e aplaude. Em contrapartida crianças negras em espaços de aprendizagem são ignoradas através de linguagens racistas que se manifestam de diversas formas ao silêncio gritante que as deixam invisível à falta de paciência, empatia e de cuidado do adulto. Esta conduta reflete a sociedade racista que reproduz a exaustão das relações raciais na unidade de ensino (BRASIL, 2004).

Para tecer as reflexões sobre a formação continuada de professores no contexto das relações étnicos raciais e seus desdobramentos na unidade de ensino, o texto foi dividido em três seções; a primeira faço uma breve explanação acerca dos primeiros passos das ações afirmativas a partir do marco legal da lei 10.639/03 contexto discutido (DIAS 2012), (ARROYO 2013), (BRASIL; 2003, 2004) ao tempo que relato o meu interesse pela temática; a segunda seção retorno a lei 10.639 que altera as Diretrizes e Bases da Educação Básica, tendo em vista que a educação superior precisa reestruturar novas propostas nos cursos de formação de professores gestado com disciplinas que aborde o contexto da História e Cultura Afro-brasileira e seus enfrentamentos, traço um diálogo com (LIMA, 2015), (OLIVEIRA, 2015), (JESUS; PERBONI, 2017) e (GATTI, 2010); já na terceira seção intitulada Diversidade étnico racial na escola o aporte teórico é a interlocução entre as teóricas do tema em questão (LORDE, 2020), (ROSEMBERG, 2014), (DIAS, 2012), (ABROMOVICZ, 2012) e suas contribuições relevantes que intersecciona raça, gênero, desigualdades e classe.

AS LEGISLAÇÕES RELACIONADAS A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E AS POLÍTICAS AFIRMATIVAS EM COMBATE AOS CONFLITOS RACIAIS

A esse respeito, as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais, é uma política pública de implementação de ações afirmativas no âmbito da administração pública federal através da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (Seppir) o governo "... assume o compromisso histórico de romper com os entraves que impedem o desenvolvimento pleno da população negra brasileira", atuando diretamente na implementação da Lei 10639/03 onde o Ensino da História e Cultura Afro brasileiro e Africano passa a integrar todos os níveis de ensino, no entanto esta secretaria foi extinta pelo MP 768/17 no governo Temer. Contudo, no governo atual, do presidente Luís Inácio da Silva, retoma-se o compromisso com as questões raciais por meio do Ministério da Igualdade Racial (MIR), pasta assumida pela jornalista Aniele Franco, irmã da vereadora Marielle Franco assassinada vítima do genocídio patriarcal. Assim, o Brasil tem uma dívida histórica com a população negra, que foi destituída de política social que a incluísse após o sistema escravocrata. Constata-se na apresentação da Seppir:

O Brasil, Colônia, Império e República, tiveram historicamente, no aspecto legal, uma postura ativa e permissiva diante da discriminação e do racismo que atinge a população afrodescendente brasileira até hoje. O Decreto nº 1.331, de 17 de fevereiro de 1854, estabelecia que nas escolas públicas do país não seriam admitidos escravos, e a previsão de instrução para adultos negros dependia da disponibilidade de professores. O Decreto nº 7.031-A, de 6 de setembro de 1878, estabelecia que os negros só podiam estudar no período noturno e diversas estratégias foram montadas no sentido de impedir o

acesso pleno dessa população aos bancos escolares (BRASIL, 2004).

Tais fatos explicam a política educacional atual desde a educação básica até a superior que mostra fragilidade em acesso e permanência de alunos oriundos das classes trabalhadoras das grandes periferias. Para além do sequestro e exploração dos corpos negros, fomos fadados ao atraso quando a “abolição” fantasmagórica culminou, na situação em que os ex-escravizados foram jogados a margem sem mínimas condições de sobrevivência, pois a ideia de desumanizar o negro se perpetua até hoje. Desta forma, a comunidade afro-brasileira luta por melhores condições em várias instâncias da sociedade uma vez que o governo pós-abolição negligenciou esse grupo social assim como povos originários também são vítimas do descaso.

Neste sentido, é relevante apresentar o caminhar por esse tema, relações étnicas raciais que para alguns é um ato de coragem (DIAS, 2012), pois desorganiza as estruturas cristalizadas do currículo eurocêntrico que privilegia o conhecimento universal distante da realidade de meninos e meninas periféricos. A esse respeito, é importante ressaltar que o currículo é território em disputas (ARROYO, 2013) sendo preciso criar estratégias para fugir das armadilhas e manobras aos quais submetem os atores da educação a seguir “parâmetros únicos”.

Dito isso, se faz necessário discorrer um pouco sobre processo de interesse em relação ao contexto étnico racial que se inicia com a maturidade de tornar-se mulher preta processo que interfere na minha postura de pesquisadora. Tal fato insurge da observação crítica e reflexiva da mulher negra, periférica da cidade de Salvador, que no trânsito de subir e descer ladeiras, no labor subserviente e, posteriormente, já professora continuou na condição subjugada de profissional da educação como prestadora de serviço temporário (PST) em que as inquietações de pesquisadora afloram frente às desigualdades sócio raciais.

À medida que autoavaleiei a condição subalternizada, a qual estava inserida, a tempo que percebi igual situação dos alunos; a maioria deles era descendente da diáspora que disputa o espaço escolar público. A partir deste entendimento, a questão étnica racial na educação infantil me mobiliza a buscar teóricos que conversem sobre o assunto numa interlocução com a formação continuada de professores.

Assim, parto da premissa destinada à criança negra, a qual não escapa a regra, a negação de representar os títulos de destaque na escola, pois a escolha não era democrática feita sempre pela professora que também era negra, mas escolhia uma representação branca para a função de rainha seja da primavera ou do milho. A criança deste grupo de privilégio tem a escola como aliada no favoritismo social validado nos eventos cotidianos. Contudo, a profissional de educação, coordenadora pedagógica da primeira etapa da educação infantil que vos fala está tecendo outros caminhos possíveis às ausências e silêncios na encruzilhada da prática e teoria, sendo a temática de relevância sociopolítica em combate ao racismo institucional.

A EDUCAÇÃO SEUS AVANÇOS E IMPASSES

Para entender os avanços e impasses na educação referente à inserção do contexto étnico racial nas práticas pedagógicas diárias no processo de ensino, no intuito de combater os conflitos étnicos culturais, onde a cultura afro-brasileira possa ser (res) significada a partir do entendimento das diferenças, do respeito, da tolerância e da valorização do sujeito e sua subjetivação, utilizo a lei federal vigente, a 10.639/2003 que altera a LDB 9394/1996 e torna obrigatório trabalhar a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana em todas as etapas de ensino, inclusive em nível superior na formação de professores, porém, de

modo que o negro seja protagonista da construção da Nação Brasileira, fato inegável. Para tanto, a universidade deve reavaliar os componentes curriculares e adotar disciplinas que discutam as contribuições históricas dos afrodescendentes na formação sociocultural, na economia, nas artes, na ciência e na subjetividade histórica do Brasil.

Nesse sentido, a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC), sugere na dimensão da prática profissional, competências gerais docentes, inclui no currículo a valorização da diversidade cultural, bem como de grupos sociais e sua identidade. Para reforçar a questão Lima (2015) sinaliza a ausência ou insuficiência das questões raciais nos cursos de licenciatura e acrescenta que o curso de Letras ainda é organizado numa base teórica no estruturalismo linguístico. O que configura uma formação excludente que reverbera na prática docente na qual o professor e aluno criam barreiras discursivas por terem experiências linguísticas díspares.

O discurso no espaço escolar, às vezes, (de) forma e propaga a discriminação e a exclusão do povo preto, sendo que a linguagem é impregnada de experiência, história de vida, de afeto que se constrói, desconstrói, faz, desfaz, refaz. Nesse jogo enunciativo de autoafirmação de resistir ao apagamento da linguagem das margens, é necessário rever os conceitos (LIMA, 2015). Partindo do pressuposto de que o grupo minoritário sofre influência negativa acerca de sua herança cultural, o professor exerce uma função importante, uma vez que é formador de opinião.

Para mediar os embates e se posicionar de forma crítica e política implica estar embasada teoricamente a partir de documentos legais que discutem a inserção da cultura afro-brasileira e africana como elemento constitutivo na formação social do Brasil. Diante do exposto, retorno a lei 9394/96 Diretrizes e Bases Nacionais da Educação Nacional, para destacar

que o interesse desta pesquisa se inclina para a primeira etapa da educação básica, a educação infantil, no grupo pré-escolar na faixa etária de crianças de 4 e 5 anos. O lócus da pesquisa é a unidade de ensino a qual exerceu a função de coordenadora desde dois mil e dezoito, Centro Educacional Pindorama, localizado em Porto de Sauipe, distrito do município de Entre Rios, Ba.

Ao ingressar no mestrado, o anteprojeto tinha uma configuração, porém, ao cursar as disciplinas do primeiro semestre, entendo que disponho de algumas leituras que dialogam com a pesquisa. A seguir, apresento a pesquisa introdutória que apresentei a banca examinadora, todavia, com alguns ajustes segundo a busca por fontes seguras. Oliveira (2015), em seu artigo intitulado “*Formação de professores para diversidade étnico-racial*” deixa explícito que as categorias teóricas “formação de professores” e “diversidade étnico-racial” precisam dialogar tanto na formação inicial quanto na continuada. A diversidade étnico-racial é de relevância sociocultural e política aos grupos afrodescendentes (preto e pardo) de acordo com a classificação técnica do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Nessa perspectiva, o autor buscou fontes para sua pesquisa em algumas Universidades Públicas do Estado de Minas Gerais. Tendo como foco a organização das ações afirmativas na área educacional referente ao ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na matriz curricular da formação inicial.

Posto isso, o autor explica que as buscas feitas na ementa e no conteúdo dos cursos de licenciaturas ainda se organizam em conteúdos tradicionais sem ajustar de forma efetiva as questões étnicas raciais. Entretanto, o fio condutor da pesquisa do autor é refletir algumas vivências desenvolvidas na disciplina de professores que trabalham diversidade étnica racial na formação inicial de quem irá formar sujeitos sociais diversos.

Para discutir as questões raciais é importante retomar ao contexto histórico do Brasil relacionado à educação. De acordo aos autores (OLIVEIRA, 2015), (JESUS; PERBONI, 2017), as transformações sociais (reforma do Estado conduzido pela prática neoliberal e pela globalização exacerbada) interferem na política educacional do Brasil que continua investindo numa educação rasa numa perspectiva ocidental, onde o modelo de educar está longe de atender alunos diversos de cultura e saberes múltiplos invalidados pelo universalismo dominante.

Para reiterar a fragilidade da instituição educacional no Brasil, (GATTI, 2010) na obra sobre Formação de professores no Brasil, características e problemas, a autora faz um estudo pautado em recorte do final do século XIX, que especificamente não faz referência às questões étnicas raciais, contudo reverbera a questão da formação docente tão relevante as questões em discussão. Sendo assim, quando houve uma organização da formação inicial de professores para ensino de primeiras letras, não houve proposta formativa específica para os professores do ensino secundário, que resultou a inserção de profissionais liberais na educação os quais não eram licenciados. Já em meados do século XX cresce a preocupação referente à formação inicial de professores para o ensino secundário, questão que permanece problemática, sobretudo referente a formação para o ensino das relações étnico racial na educação básica.

DIVERSIDADE ÉTNICO RACIAL NA ESCOLA

De volta à diversidade étnica, cultural, linguística e tantas outras contribuições que transitam no campo da educação, a experiência cultural agrega contribuições aos sujeitos, pois nenhuma cultura foge a diversidade, fator inerente à comunicação humana. Toda sociedade troca experiência cultural no processo dinâmico de subjetivação, pois a “cultura não é pura”

(LIMA, 2015). Partindo desse princípio, a Lei 10.639/2003 torna obrigatória à inclusão no currículo oficial da educação básica desde a educação infantil até o ensino superior o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e indígena.

Para tanto, questiono como está sendo este trabalho de inserção, visibilidade e validade das experiências, conhecimentos, artes, da diversidade linguística do grupo étnico negro? A lei em discussão é a legislação vigente que completa este ano de 2023, vinte anos de atuação e surge da luta dos movimentos sociais principalmente o Movimento Negro que dentre as reivindicações pontuou uma educação de qualidade. Considerando representatividade nas instâncias sociopolíticas, econômica, mídia como também as produções científicas, pois o reconhecimento da diversidade cultural não se limita apenas a questão da cor da tez, mas a equidade de condições.

Audre Lorde (2020) ressalta que essa política de despersonalizar o racismo faz parte do projeto de genocídio semiótico, no livro, na mídia, na academia, na política na educação; enfim, se faz presente numa hierarquia dominante de silenciar.

Na busca por teóricos que discutem o tema, o artigo intitulado *“Formação de professores, educação infantil e diversidade étnico racial: saberes e fazeres nesse processo”* (DIAS, 2012). Apresenta como objetivo analisar como professores da educação infantil trabalhavam a diversidade étnica racial após participarem de formação continuada sobre o mesmo tema, em outras palavras o foco do artigo é a prática pedagógica da equipe docente ao desenvolver contexto da diversidade étnico racial na sala da primeira etapa da educação básica.

De acordo com a exposição textual, é perceptível que o curso de formação continuada sobre educação étnico racial junto aos

professores da educação infantil na pesquisa em análise mobilizou os sentimentos e feridas por conflitos étnicos. Que nem sempre puderam falar sobre, principalmente quando não se tem propriedade e parceria da gestão e do corpo docente. Então, a autora relata que a formação sensibilizou e envolveu as professoras a partir da apropriação dos recursos formativos sobre diversidade. Este aparato cultural, técnico, respalda o corpo docente para mudar a metodologia e adequar a aula com mais qualidade no viés de tolerância, representatividade e valorização do “outro” enquanto sujeito social.

Dando continuidade as contribuições teóricas, é notório que algumas professoras do lócus da pesquisa já foram vítimas e presenciaram situação de racismo, preconceito, mas, com o mito da democracia racial se deixaram levar por esta falsa ideologia que paralisa. Nesta perspectiva, a formação continuada no que diz respeito a questão racial com os profissionais da educação infantil é de extrema relevância quando pensamos no espaço escolar permeado de diferenças culturais onde há uma valorização exacerbada da cultura branca como referência de ideal. Tais fatos é motivo dos possíveis conflitos quando negligenciamos o assunto, pois, o silêncio sobre a relações étnico raciais na educação é tão perversa quanto as ações racistas. Segundo Lorde (2020), o silêncio precisa ser transformado em linguagem e ação para não incorrer no adocimento do medo.

Conforme o estudo de (DIAS, 2012), o curso permitiu fortalecer o fazer pedagógico do corpo docente da instituição observada, bem como engajar as professoras quanto a questão de trabalhar valores culturais e respeitar a diversidade que transita na escolar. Desse modo, a formação continuada nesse contexto se bem organizada torna-se aliada aos professores que se interessam e respeitam a diversidade e busca diminuir os impactos da desigualdade racial na sala e promover um espaço de resistência e

pertencimento desde a primeira infância a partir da consciência política, ética, estética e cidadã nas práticas pedagógicas.

Abromovicz (2012) sinaliza sobre a inferência aos documentos legais quanto à perspectiva das diferenças étnico-raciais, escamoteando assim, a desigualdade socioeconômica impressa entre crianças negras e brancas na sala da educação infantil. A partir desse contexto, Rosemberg (2014) diz que o reconhecimento da diversidade está vinculado a igualdade econômica e distribuição de recursos. Desse modo, alerta sobre a complexidade da temática a qual apenas ação no âmbito pedagógico não resolve a questão da diversidade étnica, a questão da desigualdade de oportunidade e conseqüentemente o racismo institucional.

O posicionamento citado acima pela pesquisadora não impede que ações afirmativas ocorram na escola, mas para isso se faz necessário os recursos relevantes para ações pedagógicas diárias que implica valorização dos docentes, investimento em infraestrutura física, bem como formação técnica de todos os protagonistas do processo educacional de modo continuado para evitar o imprevisto na atuação dos profissionais de educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A tessitura do texto trouxe reflexões, inquietações da mulher negra, da periferia de Salvador, que é coordenadora pedagógica de grupo de professores da educação infantil, sobre formação continuada de professores acerca da diversidade étnica racial tão presente na escola e ao mesmo tempo tão indiferentes àqueles que têm voz. Sabemos que a temática é complexa quando se pensa numa estrutura rígida, poderosa, contudo, resistir é regra para reexistir. Sendo assim, Deleuze (1995) critica a “unidade” do método, informa uma diversidade de possibilidades,

o rizoma e suas conexões ramificadas de rotas de fuga que, se distancia da rigidez homogênea da estrutura. Partido dessa premissa e do histórico de enfrentamento à formação continuada de professores e a organização de dispositivo didático metodológico que contemple o ensino de História da África e Cultura Afro-Brasileira na Educação Infantil, busquei amparada pela Lei Federal 10.639/03, *pelos documentos “Orientações e ações para a Educação das Relações Étnico Raciais”* (2006), pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, (2004). Nesta perspectiva o ambiente de aprendizagem no que se refere à prática pedagógica e a diversidade étnica cultural de meninas e meninos, pais e comunidade que transitam na unidade de ensino, Centro Educacional Pindorama, *lócus* da análise, a fim de tornar mais vasto essa pesquisa em andamento, desde as relevantes contribuições culturais que mobiliza e intensifica a formação continuada no contexto das questões raciais, como forte aliado para emancipar os atores da educação.

REFERÊNCIAS

ABRAMOWIZ, A. & OLIVEIRA, Fabiana. *As relações étnico-raciais e a sociologia da infância no Brasil: alguns aportes*. In. BENTO, M^a Aparecida Silva (org.). Educação infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos, conceituais. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades - CEERT, 2012.

ARROYO, Miguel. *Currículo, território em disputa*. 5^a edição - Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

BACHELARD, Gaston. *A formação do espírito científico: contribuição para uma psicanálise do conhecimento*. Rio de Janeiro: Contraponto, 2005.

BRASIL, M. E. C. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial de professores: Base Nacional Comum para a Formação*. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2019. 3, 6, 32, 33

_____. Ministério da Educação *Orientações e ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais-*, Brasília: Secad/MEC 2006, p. 39

_____. Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. 2004.

_____. Ministério da Educação. *Lei n.º 10.639*, de 09.01.03: altera a Lei nº 9.394/96 para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática História e cultura afro-brasileira, 2003.

_____. Ministério de Educação e Cultura. *LDB – Lei nº 9394/96*, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC,

CAVALLEIRO, Eliane. *Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil*. Editora Contexto, 2022.

DELEUZE, G.; Guatarri, F. *Milplatôs: capitalismo e esquizofrenia*. Rio de Janeiro: ED. 34, 1995.

DIAS, Lucimar Rosa. *Formação de professores, educação infantil e diversidade étnico-racial: saberes e fazeres nesse processo*. Revista Brasileira de Educação, v. 17, p. 661-674, 2012.

FANON, Frantz. *Pele negra, máscaras brancas* / Frantz Fanon; tradução de Renato da Silveira. - Salvador: EDUFBA, 2008. p. 194

GATTI, Bernadete. A. *Formação de professores no Brasil: características e problemas*. Educação & Sociedade, v. 31, p. 1355-1379, 2010.

GOMES, Nilma Lino; DE ARAÚJO, Marlene *Infâncias negras: Vivências e lutas por uma vida justa*. Editora Vozes, 2023.

JESUS, C; PERBONI, F. *Análise das Pesquisas sobre a Política de Formação Inicial de Professores no período de 2002-2016*. Colloquium Humanarum, Presidente Prudente, v. 14, n. 3, p.59-72 jul/set 2017.

KILOMBA, Grada. *Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano*. Editora Cobogó, 2020.

LIMA, Maria Nazaré Mota de. *Relações étnico-raciais na escola: o papel das linguagens*. Salvador: EDUNEB, 2015. 134p.

LORDE, Audre. *Irmã Outsider: Ensaios e Conferências*. Trad. Stephanie Borges. 1. ed. 1 reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2020. A transformação do silêncio em linguagem e ação, DE Audre Lorde (2020, p. 48-53) em: <https://we.riseup.net/assets/672413/Audre+Lorde+Irm%C3%A3+outsider.pdf>

MIGNOLO, Walter D. *Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política*. Cadernos de Letras da UFF – Dossiê: Literatura, língua e identidade, no 34, p. 287-324, 2008

MOREIRA, Jailma: *Reescrita de si produções de escritoras subalternizadas em contexto de políticas culturais* 2015. OLIVEIRA, Julvan Moreira; *Formação de Professores para Diversidade Étnico racial*, 2015.

ROSEMBERG, Fúlvia. *Educação infantil e relações raciais: a tensão entre igualdade e diversidade*. *Cadernos de Pesquisa*, v. 44, p. 742-759, 2014.

SANTOS, Osmar Moreira. *Dos Primeiros passos de um crítico cultural-Salvador*: EDUNEB, 2015. BRASIL. Ministério da Igualdade Racial. Secretaria de Políticas de Ações Afirmativas e Combate e Superação do Racismo. [S.l.] : Ministério da Igualdade Racial, 16 mar. 2023. Atualizado em 24 jul. 2023. Disponível em: Secretaria de Políticas de Ações Afirmativas e Combate e Superação do Racismo <https://www.gov.br/igualdaderacial/pt-br/composicao/secretaria-de-politicas-de-acoes-afirmativas-e-combate-e-superacao-do-racismo-1/secretaria-de-politicas-de-acoes-afirmativas-e-combate-e-superacao-do-racismo>. Acesso: 06/09/2023