





ONDE ESTÃO AS CRIANÇAS NEGRAS? QUEBRANDO O SILÊNCIO SOBRE O RACISMO: A LEI 10639/03 E SUAS IMPLICAÇÕES NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORAS/ES E NO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DAS INSTITUIÇÕES EDUCACIONAIS

Where are the black children? breaking the silence on racism: the law 10639/03 and the implications in initial training of teachers and in the political pedagogical project of educational institutions

Roberta Cristina de **PAULA**
Prefeitura Municipal de Campinas
Campinas, Brasil

rodepaula@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-4471-4665> 

A lista completa com informações dos autores está no final do artigo 

RESUMO

Este artigo propõe-se a problematizar questões relacionadas ao processo de construção de uma educação antirracista no âmbito do sistema educacional, tendo como principal objetivo romper com a invisibilidade das crianças negras. Para isso ressalta-se a importância da Lei 10639/03, porém, questionando a sua implementação nos currículos de curso de Pedagogia que forma profissionais de 0- 10 anos que atuam na Educação Básica, e a sua inclusão no PPP (Projeto Político Pedagógico) das instituições educacionais. Apresenta-se pesquisas que apontam o racismo ao qual são submetidas as meninas e meninos negros/os em espaços educacionais, relacionando esses trágicos cenários às deficiências na formação de professoras/es, e a ausência de propostas que promovam uma educação antirracista no PPP dessas unidades. Destaca-se a atuação histórica do Movimento Negro que, ao longo de décadas, vem quebrando com o silêncio imputado à causa negra, por meio da denúncia e combate ao racismo, e assim potencializando a construção das identidades das crianças e adultos/os negros/os positivamente.

PALAVRAS-CHAVE: Lei 10639/03. Crianças negras. Educação antirracista.

ABSTRACT

This article presents to problematize issues related to the process of building an anti-racist education within the educational system, with the main objective of breaking the invisibility of black children. For this, it's important to emphasize the importance of the Law 10639/03, but questioning the implantation in the Pedagogy course that forms professionals from 0 to 10 years old in Basic Education and the inclusion in the PPP (Political Pedagogical Project) of educational institutions. The researches talks about the racism whose black boys and girls are subjected in educational places, relating these tragic scenarios to the deficiencies in teachers training and the absence of proposals that promote an education. It's important to emphasize the historical performance of the Black Movement that for decades has been breaking with the silence attributed to the black cause, through the denunciation and fight against racism, and enhancing the construction of the identities of the children and black adults/positively.

KEYWORDS: Law 10639/03. Black children. Anti-racist education.

INTRODUÇÃO

*Lincharam um homem
Entre os arranha-céus,
(Li no jornal)
Procurei o crime do homem
O crime não estava no homem
Estava na cor da sua epiderme.
(TRINDADE, 2007, p. 144)*

Ao longo dos últimos anos várias pesquisas acadêmicas vêm mostrando o quanto nossas instituições educacionais têm reproduzido o racismo, entre elas: Rosemberg, 1987; Cavalleiro, 1998; Souza, 2002; Santiago, 2014; Santiago, 2020; Farias, 2016; Souza, 2016; Jango, 2017). Conseqüentemente, ao promover essa reprodução ressalta-se um modelo de sociedade branca-ocidental como ideal, e tudo que se diferencie dele passa a ser visto como inferior, exótico, ou ainda negado e invisibilizado.

No âmbito da escola e das práticas escolares formais se impõem “goela abaixo” os valores branco-ocidentais como “valores universais” a serem incorporados, assimilados, cumpridos e não questionados. Os outros valores são apresentados, no mínimo, como pertencentes a alguma pré-história da “evolução branco-ocidental”, portanto “exóticos e primitivos”. Assim se dá a dinâmica perversa que inculca o preconceito naquele que é vítima do próprio preconceito. (FERREIRA SANTOS, 2005, p.213).

Segundo o IBGE¹ o Brasil possui atualmente uma população estimada de 213 milhões de habitantes; de acordo com a PNAD Contínua², 9,4% declarou-se preta e 46.8% parda. Para as autoras Vilma Pinho e Suelen Santos (2014) os pardos e pretos são considerados negros, uma vez que negro não é uma cor, mas categoria racial e política construída pelo Movimento Negro como forma de resistência à discriminação racial e ao racismo.

Dessa forma mais da metade da população do país é negra, todavia, mesmo sendo maioria, ainda sofremos com o legado do nosso histórico de mais três séculos de regime escravagista. E tal legado afeta nossa sociedade como um todo, mostrando imensas “feridas”, as quais demandam políticas públicas em diversas áreas: econômica, social, saúde, cultural, habitação e educacional, de modo a promover transformações estruturais relacionadas às desigualdades geradas no decorrer dos últimos séculos. Perante esse cenário Yvone Souza (2002) alerta:

É notório que a educação conservadora, preconceituosa e excludente estabeleceu séculos de amarras, evidenciadas numa “grade” curricular “embranquecida” e

¹ Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/>, acesso em 12 mai. 2021.

² Pesquisa Nacional para Amostra de Domicílios Contínua 2019, disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101707_informativo.pdf, acesso em 12 mai. 2021.

burguesa, provocando desigualdades raciais e sociais, constituídas por uma história perversa e elitista, que não podemos receber e repassar, mas que podemos, de maneira coletiva, ajudar a desconstruir. (SOUZA, 2002, p.17).

Importante frisar que essa educação institucionalizada, conservadora, preconceituosa e excludente há mais de século submeteu as crianças negras a um lugar de invisibilidade e negação das suas identidades, e esse processo tem se perpetuado no cotidiano dos mais diversos espaços educacionais, desde a creche até a escola, fazendo-se fundamental a quebra do silenciamento imputado a elas também por via dos projetos político-pedagógicos, currículos, planos de ensino e, portanto, nas práticas pedagógicas.

Neste texto proponho-me a problematizar a formação inicial de professoras/es que atuam com crianças de 0-10 anos, sendo essa dada prioritariamente pelos cursos de Licenciatura em Pedagogia³, tal escolha traz a questão se os currículos desses cursos estariam ou não implementando as mudanças relacionadas a Lei 10639/03 que tem como principal foco a luta contra a discriminação e o preconceito racial.

A Resolução CNE/CP 1/2004 em seu Art. 1 informa que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana (DCNERER), e que essas devem ser consideradas pelas instituições de ensino dos diferentes níveis e modalidades da educação brasileira, e especialmente pelas que realizam formação inicial e continuada para professoras/es. Nos parágrafos seguintes reforça que:

§ 1º As Instituições de Ensino Superior incluirão nos conteúdos de disciplinas e atividades curriculares dos cursos que ministram a Educação das Relações Étnico-Raciais, bem como o tratamento de questões e temáticas que dizem respeito aos afrodescendentes, nos termos explicitados no Parecer CNE/CP 3/2004.

§ 2º O cumprimento das referidas Diretrizes Curriculares, por parte das instituições de ensino, será considerado na avaliação das condições de funcionamento do estabelecimento. (BRASIL, 2004).

Articulado a formação inicial também discutir sobre a atuação dessas/es profissionais no “chão da escola⁴”, no que diz respeito a elaboração do PPP (Projeto Político Pedagógico), documento que subsidia as ações que se dão ao longo do ano nas unidades educacionais, de maneira a evidenciar as lacunas que ainda persistem em nossa formação, fato esse que relaciono a propostas pedagógicas que efetivamente não

³ Registra-se que além da Pedagogia, outras licenciaturas formam profissionais para atuar na educação básica, especificamente, professoras/es de 6 – 10 anos, como: Educação Física e Artes. Destaco esse exemplo me referenciando na Rede Municipal de Campinas, onde atuo.

⁴ Utilizo aqui essa expressão para referir-me às/aos profissionais que atuam seja em creches, pré-escolas e/ou escolas.

representam a construção de um processo de educação antirracista, portanto, mantendo as crianças negras numa posição de inferioridade.

Ressalto que não vislumbro a área educacional como a única grande responsável em desconstruir conhecimentos que até então nos foram passados como inquestionáveis, cada esfera da sociedade tem o seu papel, porém, cabe aqui, enquanto profissionais da área, abraçar essa árdua tarefa, suscitando discussões que potencializem ações transformadoras nesse “terreno” que nos compete.

Combater o racismo, trabalhar pelo fim da desigualdade social e racial, empreender reeducação das relações étnico-raciais não são tarefas exclusivas da escola. As formas de discriminação de qualquer natureza não têm o seu nascedouro na escola, porém o racismo, as desigualdades e discriminações correntes na sociedade perpassam por ali. Para que as instituições de ensino desempenhem a contento o papel de educar, é necessário que se constituam em espaço democrático de produção e divulgação de conhecimento e de posturas que visam a uma sociedade mais justa. (BRASIL, 2004b, p. 6).

Faz-se necessário estarmos atentas/os às nossas ações individuais e coletivas no que tange essa pauta, e mais do que nunca: É preciso falar sobre o racismo na universidade e na escola, em todas as instituições educacionais, pois “é para ontem” que se desencadeie uma educação antirracista, de modo que também se promova o protagonismo das infâncias negras!

A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO INICIAL PARA UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

A LDBEN 9394/96, inicialmente, trazia em seu § 4º a seguinte redação: “O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e européia” (BRASIL, 1996). Entretanto, como coloca Nilma Gomes (2017), em 2003 foi aprovada a Lei 10639/03 incorporando os artigos 26-A e 79-B⁵ à LDBEN, passando a ser obrigatório o ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira nas escolas públicas e privadas dos ensinos Fundamental e Médio:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.
§ 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.
§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras. (BRASIL, 2003).

⁵ Este inclui no calendário escolar o Dia Nacional da Consciência Negra, comemorado em 20 de novembro.

Torna-se fundamental enfatizar que a substancial alteração dada a partir da Lei 10639/03 foi fruto de reivindicações históricas pautadas pelo Movimento Negro, como Maria Elena Souza (2013) corrobora em seu artigo *Entre as memórias e as possibilidades de implementação da Lei 10639/03* registrando que:

Sabe-se que educar para as relações etnicorraciais é vontade antiga daqueles que lutam por uma educação mais democrática. Em 1992, ao entrevistar militantes de organizações do Movimento Negro do Rio de Janeiro, todos (9 entrevistados) chamaram a atenção para a necessidade de incluir essa temática nos cursos de formação de professores e nos currículos das escolas do então pré-escolar, primeiro e segundo graus, atual educação básica. Após 11 anos de luta do Movimento Negro e outros setores da sociedade civil, a Lei Nº 10639/03 é sancionada pelo então presidente Luiz Inácio Lula da Silva e, em 2004, são estabelecidas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. (SOUZA, 2013, p.81-82).

Nilma Gomes (2017) em seu livro *O Movimento Negro Educador: saberes construídos nas lutas por emancipação*, também retoma o histórico de lutas emblemáticas desse Movimento, salientando que a Lei 10639/03 era uma das demandas que vinha desde a década de 1980, sendo alcançada somente no início do século XXI.

Posterior a Lei 10639/03 seguiram o Parecer CNE/CP 03/04 e a Resolução CNE/CP 01/04, que instituiu as Diretrizes Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, DCNERER (BRASIL, 2004b), sobre o Parecer , o autor Mauro Coelho e a autora Wilma Coelho (2018) destacam a característica de uma política de ação afirmativa, que nesse caso seria mais do que introduzir os conteúdos nos currículos, mas na ênfase da luta contra a discriminação e o preconceito, pois:

O parecer aprovado pelo Conselho Nacional de Educação aponta que a inclusão de conteúdo não é o objetivo final da legislação. A trajetória histórica dos povos aludidos pela lei serviria, antes, à "divulgação e produção de conhecimentos, bem como de atitudes, posturas e valores que eduquem os cidadãos quanto à pluralidade étnico-racial". O fim último da política educacional, portanto, é inclusão de temas e princípios contrários às perspectivas demarcadas e informadas pelo racismo. Ora, está claro que a memória histórica brasileira é informada por um viés racista, especialmente demonstrado no "mito da democracia racial" - fábula sobre a nossa formação, segundo a qual os três elementos formadores ocuparam papéis e funções distintas, correspondentes ao valor de suas raças. Assim, conforme o "mito", ao branco coube os atributos estruturantes da civilização - especialmente a herança europeia - e aos demais os caracteres secundários da nossa formação, quando não a responsabilidade por boa parte de nossos vícios. (COELHO; COELHO, 2018, p. 4, grifo dos autores).

Assim, passados dezessete anos da promulgação da Lei em questão constata-se que estamos a "passos lentos" no processo de implementação da mesma, havendo

muitos desafios a serem transpostos, dentre eles, a formação de professoras/es, mesmo que, segundo Souza (2013):

Muitos professores alegam que tal lei vem de escalões superiores e, portanto, não se sentem preparados para lidar com a questão. E ainda têm aqueles que acreditam no mito da democracia racial ou acreditam que tocar nesse tema é tocar “na ferida”, preferindo o silêncio para “não provocar constrangimentos. (SOUZA, 2013, p.87).

Confrontando o imaginário da democracia racial Eliete de Godoy (2017) questiona as práticas de racismo e preconceito que são frequentes, demonstrando o quão distante ela está de uma efetiva materialização. De acordo com a pesquisadora, a literatura acadêmica mostra que o mito dessa democracia é firmado na cultura, se mantendo mesmo perante o preconceito e o racismo, posto que em nosso país há um ideário de harmonia racial que se coloca acima dos fatos cotidianos.

Justificando a necessidade de se priorizar ações voltadas para a implementação de uma formação inicial que inclua a educação para as relações étnico-raciais, há vários estudos acadêmicos que mostram o preconceito e a discriminação racial existentes em instituições educacionais. Na obra “*Aqui tem racismo*”: um estudo das representações sociais e das identidades das crianças negras na escola, Caroline Jango (2017) teve como objetivo identificar e analisar as representações sociais que a criança negra constrói no que se refere ao ambiente escolar, visando compreender como se dá a integração dela nesse local, atentando-se para a identidade, auto-imagem, relações construídas com seus pares e com as demais pessoas presentes na escola, considerando sua condição étnico-racial.

Para esse estudo foram entrevistadas 58 crianças, entre meninas e meninos, na faixa etária de 7 a 13 anos, em diferentes em escolas públicas das redes municipais de cidades pertencentes à Região Metropolitana de Campinas. São apresentados depoimentos infantis que trazem a tona uma cultura escolar racista, compreendendo-se que eles contradizem o que muitas vezes se afirma ser a escola no imaginário social: um espaço de respeito às diferenças, da inclusão e democrático. Desse modo, a pesquisadora reconhece a necessidade das/os profissionais da educação rever suas atuações:

Frente aos equívocos cometidos pela escola no que diz respeito à educação para a igualdade racial é necessário que os profissionais da educação repensem suas posturas, bem como iniciem ou reforcem urgentemente o trabalho que abarca a cultura e história africana e afro-brasileira. As crianças negras necessitam e têm o direito de serem representadas e valorizadas individual e coletivamente, para enfim acessarem e permanecerem na escola em igualdade de condições. (JANGO, 2017, p.293).

Outra pesquisa que ressalta o racismo presente em espaço educacional é de Edmacy de Souza (2016), sua tese intitulada: *Crianças negras em escolas de "alma branca"*: um estudo sobre a diferença étnico-racial na educação infantil aborda a investigação da construção da identidade negra de crianças pequenas tendo como ponto de partida as imagens iconográficas expostas nos ambientes de creches e pré-escolas da cidade de Itapetinga-BA.

Souza salienta que é essencial inquietar-se diante da presença reconhecida do preconceito e da discriminação racial em nossa sociedade, o que simultaneamente leva a suas reproduções nas instituições educacionais, também cita algumas situações que colaboram para a continuidade do racismo nesses espaços, entre elas: a existência de uma escola branqueada por meio de imagens; desconforto de algumas crianças na autoclassificação racial; dificuldades das professoras em utilizarem-se da palavra negra/o para se reportar à pessoa negra, e a de identificarem situações de discriminação racial no interior da escola. Para a autora: “[...] a visão positiva (branca/o) e negativa (negra/o) tem contribuído para constituição do discurso do branqueamento, apoiados nos estereótipos de superioridade e inferioridade das culturas e raças” (SOUZA, 2016, p.60).

Em artigo: *"Não é nenê, ela é preta"*: Educação Infantil e pensamento interseccional, Flávio Santiago (2020) apresenta sua pesquisa etnográfica realizada em uma creche pública da Região Metropolitana de Campinas, que atende crianças de 0 a 3 anos. Nesse estudo o autor mostra a reprodução das hierarquias relacionadas a ordem patriarcal e racista presentes em nossa sociedade, além de práticas pedagógicas sexistas-racistas, e registra que: “As percepções do que é ser uma criança negra pequenininha e os modos como os meninos negros pequenininhos e as meninas negras pequenininhas vão se estabelecendo no mundo são diretamente marcados pelo contexto que vivenciam” (SANTIAGO, 2020, p.15).

Os dados apontados pelas pesquisas acima potencializam a emergência de políticas e ações voltadas à formação inicial e continuada das/os profissionais da área, uma vez que se escancara o quanto as meninas negras e os meninos negros continuam a ser submetidas/os a esse processo de massacre das suas existências, ou ainda, de um processo que insiste em invisibilizar essas existências. Com isso compartilho da afirmação feita por Coelho e Coelho (2018, p. 5 grifos meus):

Em que pese a responsabilidade das secretarias de educação e das escolas na oferta de formação continuada aos docentes, *não se pode desconsiderar a responsabilidade dos cursos de licenciatura no esforço pela implementação daquela legislação. Encarregados exclusivos pela oferta de profissionais para a*

Educação Básica, os cursos de formação de professores das instituições de ensino superior desempenham um papel fundamental na efetivação dos princípios presentes nas diretrizes a que nos referimos.

Para que seja desencadeado um processo educacional antirracista, que venha abarcar as propostas transformadoras intrínsecas a legislação educacional vinculada a Lei 10639/03 torna-se fundamental que a formação de futuras/os formadoras/es também seja revista, uma vez que essa Lei voltada à educação básica exige que os currículos de formação de professoras/es passem por uma reconstrução.

Em estudo realizado sobre a formação inicial de professoras/es pelo curso de Pedagogia oferecido através do PARFOR (Programa Nacional de Formação de Professores, coordenado pela CAPES⁶), a pesquisadora Eliete de Godoy (2017) analisou o projeto-político-pedagógico, a matriz curricular e a ementa desses cursos, detendo-se às instituições localizadas no estado de São Paulo que ofertam essa licenciatura. A investigação partiu da questão se passada uma década da promulgação da Lei 10639/03, seguida das DCNERER, como essa temática é abordada nos currículos das Instituições de Ensino Superior (IES) parceiras da CAPES, as diretrizes estariam implementadas ou se apresentariam ainda como uma possibilidade? Segundo a autora:

Já é conhecido e destacado por diferentes estudos sobre as relações raciais que, além do desconhecimento da Lei, questões fundadas no racismo e no preconceito presentes na sociedade causam desafios e entraves para que a temática ganhe lugar e seja legitimada nas matrizes curriculares das escolas e das universidades. (GODOY, 2017, p.81).

A pesquisa aponta a necessidade de se ampliar a discussão desses currículos devido à carência de ajustes na estrutura curricular dos cursos para introdução de componentes curriculares e conteúdos relativos à temática das relações étnico-raciais, uma vez que ela é imprescindível na formação de pedagogas/os. “Mesmo sendo exigida a preparação do professor para trabalhar com a temática da Cultura Afro-brasileira, ainda se observa sua incipiente presença nos currículos dos cursos de licenciatura oferecidos pelas IES que integram o PARFOR no estado de São Paulo” (GODOY, 2017, p.90).

A mesma autora atenta que nem sempre a existência de uma legislação é suficiente para a implementação de uma política, por isso ainda se faz relevante e urgente a discussão das relações étnico-raciais a partir dos currículos do ensino superior, afinal as/os profissionais formadas/os nos cursos de Pedagogia atuarão na docência e/ou também assumirão funções de gestão como coordenação, direção, entre

⁶ Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. O PARFOR se dá em regime de colaboração entre a CAPES, estados, municípios, Distrito Federal e Instituições de Educação Superior.

outras, tornando-se sujeitos estratégicos para fomentar o debate dessa temática de tamanha pertinência social (GODOY, 2017).

Ampliando a discussão sobre a formação inicial, no artigo *A educação das relações étnico-raciais na formação docente: um olhar freireano para o curso de Pedagogia*, as autoras apresentam a pesquisa que analisou a repercussão da Lei 10639/03 e das questões étnico-raciais no curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), no período de 2003-2013, consequentemente as suas implicações na formação de pedagogas/os. Para isso se valeram de entrevistas com docentes que assumiram a gestão do curso nesse período, e estudantes egressos que elaboraram seus Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) sobre a referida temática, além do estudo de fontes documentais, como o Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia do Centro de Educação da UFPE, atas das reuniões do Colegiado do curso de Pedagogia, entre outras.

Importante registrar que chama atenção que as pesquisadoras consultando as atas verificaram que o Colegiado não realizou nenhuma discussão sobre a Lei 10639/03 e/ou sobre o tema da educação das relações étnico-raciais no período investigado, contrariando o que é recomendado pelas DCNERER. Com exceção de uma lembrança trazida por um dos entrevistados, coordenador de curso, o qual relatou que em sua gestão (2007-2009) o Ministério Público, devido a pressões de movimentos sociais, o que aponto possivelmente como o Movimento Negro, exigiu esclarecimentos de como se dava o processo para cumprimento da Lei 10639/03.

Conforme esse informante, foi elaborado um documento resposta com as decisões do órgão, sendo a introdução de uma disciplina sobre relações étnico-raciais e a legislação ou uma disciplina departamental ou interdepartamental com um professor ou grupo de professores responsáveis. Para as autoras:

A narrativa dessa coordenação revela, em comparação com as outras, que foi essa gestão que debateu a questão, ainda que sobre a pressão do Ministério Público, mas nada ficou registrado dessas discussões, nem mesmo o documento final destinado ao Ministério Público como resposta do posicionamento do colegiado. Ou seja, a temática étnico-racial não esteve registrada nas reuniões do colegiado de Pedagogia durante os 10 anos da Lei 10639/03. (REIS, OLIVEIRA e SILVA, 2018, p.7).

As mesmas autoras colocam que pesquisas sobre educação das relações étnico-raciais existentes em nosso país demonstram que são diversos os pensamentos e práticas de profissionais que desconsideram uma atenção diferenciada à questão e, como já apontado por Souza (2013), reproduzem um discurso baseado na ideologia da

democracia racial que, por conseguinte, justifica a continuidade da invisibilidade das infâncias de meninas e meninos negros/os.

O estudo ainda destaca que na gestão 2009-2011 houve contratação de professores negros⁷ com percurso no movimento social, fazendo com que houvesse maior mobilização para tais discussões, resultando na criação do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros (NEAB-UFPE). Outro aspecto representativo foi o ingresso de estudantes ativistas das questões étnico-raciais que potencializaram os debates no curso, e também possibilitaram uma maior aproximação por parte das/dos docentes com o tema, através da orientação de pesquisas que focaram questões do negro. Em se tratando desses fatos, Eliete de Godoy (2017) enfatiza a importância de uma formação que seja capaz de empoderar os sujeitos de modo a trazer as vozes dos que até então foram silenciados, silenciamento esse resultado do processo histórico de dominação e exploração ao qual fomos submetidas/os.

No contexto de formação inicial do professor, enquanto as diretrizes não adquirirem significado, as regulamentações se caracterizarão apenas como indicações. O trabalho de significação exige uma empatia com a questão e passa pela discussão, compreensão e legitimação da sua necessidade ou não. Entende-se que a quebra do silêncio em relação às regulamentações voltadas à educação étnico-racial no contexto acadêmico já seria um grande avanço, pois possibilitaria a ampliação da discussão, desconstruindo o silêncio dos currículos dos cursos de licenciaturas, que funcionam como mecanismo de manutenção das desigualdades raciais e sociais no interior também das universidades. (GODOY, 2017, p.83-84).

Portanto, compreende-se que, ao desconstruir o silenciamento dos currículos dos cursos de formação de professoras/es por meio da inclusão da educação das relações étnico-raciais possibilita-se o questionamento sobre o mito da democracia racial que, segundo Godoy (2017), contribui para que ao/ professor/a fique em uma posição de simples consumidor/a de crenças e teorias alheias que são perpetuadas, ao invés de assumir uma postura crítica e reflexiva as quais devem ser bases fundamentais da formação.

PPP- MANTENDO O EMBRANQUECIMENTO OU INCORPORANDO AS CULTURAS NEGRAS?

Outro aspecto a ser problematizado nesse contexto é a elaboração do PPP das unidades educacionais, de acordo com Ilma Veiga (2003, p.268): “[...] é preciso

⁷ As autoras usam somente o masculino genérico, dessa forma fica a dúvida quanto à contratação no que se refere às especificidades de gênero.

construir um projeto político-pedagógico de educação básica e superior de qualidade, comprometido com as múltiplas necessidades sociais e culturais da população”.

A mesma autora explica que no processo educacional esse documento poderá assumir um caráter inovador pela relação regulatória ou emancipatória, sendo que a primeira se caracteriza por um conjunto de atividades que gerarão um produto pronto e acabado, desvalorizando o processo de produção coletiva, essa ação nega a diversidade de interesses e atores e atrizes envolvidos/as. Já na segunda articula-se a inovação e o projeto-político-pedagógico, complementa o processo com o produto porque o resultado final não é só um processo constituído de inovação metodológica, mas um trabalho construído, executado e avaliado coletivamente, também causando rupturas epistemológicas.

Como professora da educação básica, atuando nos anos iniciais do ensino fundamental, tenho acompanhado nos últimos anos as tentativas de se construir um PPP que se articule com as demandas de determinada comunidade escolar, no exercício de uma gestão democrática⁸.

Todavia há tema que ainda necessita de grande empenho para que ocorra a sua inclusão nesse documento, me refiro aqui, especificamente, às questões relacionadas à temática étnico-racial propostas pela Lei 10639/03. Nota-se que essa tem, aos poucos, no decorrer dos últimos anos, obtido algum espaço no currículo, mas ainda de maneira não articulada, isto é, geralmente sendo abordada como um assunto pontual, guiado pelo calendário letivo.

Em pesquisa que teve como objetivo analisar os projetos político-pedagógicos de escolas públicas dos municípios de Maceió e Marechal Deodoro, ambos de Alagoas, para observar se os mesmos garantiriam uma educação focada nas discussões identitárias étnico-raciais preconizadas nas Leis 10639/03 e 11645/08, as autoras e autor constataram que:

[...] podemos perceber um certo avanço na escola de Maceió que cita as Leis 10639 e 11645, e traz no PPP indicações de trabalharem a temática étnico-racial. No tocante a escola de Marechal Deodoro constatamos que o PPP não cita a Lei 10639/03 e mostra, portanto, que trabalha ainda na perspectiva de datas comemorativas, invisibilizando a legislação. Entende-se que o processo da tomada de consciência, sobretudo para os estudantes negros, se encontra comprometido, neste contexto nega-se aos estudantes e a comunidade escolar sobre a cultura e história afro e afrodescendente... (OLIVEIRA; SANTOS e CAVALCANTE, 2020, p.9).

⁸ Registro que na Rede Municipal de Campinas há a ação de formação continuada MIPID: Programa Memória e Identidade: Promoção da Igualdade na Diversidade. Tal programa foi revitalizado por meio da Resolução SME/FUMEC nº 10/2015 em conformidade com as leis 10639/03 e 11645/08. Para saber mais: <http://educacaoconectada.campinas.sp.gov.br/mipid/>. Acesso em 17/05/2021.

Como já citado anteriormente, a mencionada lei traz o artigo 79-B que inclui no calendário escolar o Dia Nacional da Consciência Negra, comemorado em 20 de novembro, com isso algumas instituições educacionais passaram a dedicar um dia, semana ou ainda o mês para a realização de atividades que contemplem esse conteúdo.

Salienta-se novamente a legitimidade do espaço aberto por meio dessa legislação para tratar de conhecimentos que até então foram excluídos do processo ou, quando muito, eram abordados por um viés que reforçava a sua estereotipização.

À vista disso, o presente trabalho propõe um alerta para que no intuito de atender a lei, inserindo essa temática no currículo, elas não se transformem em algo “folclorizado” ou ainda não sejam reforçados estereótipos vinculados historicamente às culturas negras. O uso do termo “folclorizado” se deve ao fato de considerar que ao se referir a temas que são regulados por datas/calendários os mesmos ficam em “caixinhas” que são abertas só nesses períodos, supostamente concedidos para apresentá-los, o que a meu ver é um risco que pode tornar essa temática de extrema e urgente relevância em apenas mais um assunto a constar do PPP. Pois a questão que fica é: falaremos das crianças negras, das histórias, das culturas, das suas ancestralidades, quando muito, em determinado período, e no restante do ano? Continuaremos negando e invisibilizando esses conhecimentos, essas/es meninas/os?

Como exposto no início, a temática étnico-racial traz em seu cerne o debate sobre o preconceito e a discriminação racial, sendo assim a sua abordagem deve perpassar o PPP, implicando uma reelaboração de currículos e/ou planos de ensino das unidades educacionais. Sendo que tal postura na condução dessa política se alinha com uma formação de profissionais da educação que atuem crítica e reflexivamente. Como colocado pelas autoras/es Oliveira, Santos e Cavalcante (2009) os projetos político-pedagógicos apresentam-se como um instrumento orientador da concepção, das ações e do comprometimento com as discussões incorporadas na comunidade escolar. Não obstante:

[...] é preciso compreender que não basta somente a criação de leis e estatutos que reforcem a garantia dos direitos de igualdade, é necessária uma mobilização para romper as ideologias de discriminação para que ofereçamos uma educação que possibilite a desconstruir mitos incorporados pela cultura racista na idéia de superioridade e inferioridade entre grupos humanos, visto que o racismo é um problema cultural, moral e de mentalidade, onde o preconceito racial é construído ao longo dos anos por meio dos interesses políticos e econômicos. (OLIVEIRA; SANTOS e CAVALCANTE, 2020, p.11).

Permito-me aqui um trocadilho para que se construa um PPP:(com mais)*propostas de produções pretas*, isto é, que esse projeto abarque em sua totalidade

as culturas negras, que seja elaborado com vistas a representar as meninas e meninos negras/os que até então foram desconsideradas/os nessas produções. Essa ação implica em questionar toda e qualquer proposta educacional considerando a perspectiva étnico-racial.

ROMPENDO COM O SILÊNCIO NEGACIONISTA

Após dezessete anos da promulgação da Lei 10639/03 percebe-se que muitas lutas, debates e enfrentamentos serão necessários para que se alcance o que essa legislação traz em seu centro. Todavia, sem dúvida é fundamental enfatizar que ela é um marco na história da educação brasileira, e como aponta Regina de Jesus, é uma: “[...] lei que significa um avanço para toda a sociedade brasileira, tendo em vista que as raízes africanas nos constituem e potencializam nossas identidades de brasileiros e brasileiras” (JESUS, 2013, p.11).

Acompanha-se que mesmo com a produção de pesquisas que mostram a persistência do racismo que se expressa de diferentes formas nas instituições educacionais, também permanece um discurso que nega a importância desse debate, por parte das/os profissionais da educação, pois em contrapartida defende que o Brasil é uma democracia racial, dessa maneira:

Há que se ressaltar que é basilar que as políticas educacionais com vistas à educação das relações étnico-raciais, busquem tecer discussões que fomentem reflexões e a inserção das discussões sobre relações entre os diferentes grupos étnico-raciais, bem como conduzam a uma formação para lidar, de modo adequado com as tensões criadas pelo racismo e pelas discriminações. (OLIVEIRA; SANTOS e CAVALCANTE, 2020, p.3).

Com isso busco nesse momento fazer uma analogia com o que nossa sociedade tem vivido nos últimos meses, especificamente em decorrência da pandemia da COVID 19⁹, uma vez que mesmo perante as evidências científicas há grupos que negam ou minimizam a gravidade da doença¹⁰.

Em se tratando da implementação da Lei em questão, há não só as pesquisas educacionais, mas também estudos de outras áreas que atestam os índices de desigualdade que são atrelados a categoria racial, corroborando a urgência de políticas públicas que contribuam com a transformação desse quadro social. Por isso levanto a

⁹ Pandemia causada pelo novo coronavírus (SARS-COV-2) decretada pela Organização Mundial de Saúde em 11/03/2020.

¹⁰ Para saber mais sobre esse assunto conferir: *Negacionismo na pandemia: a virulência da ignorância*, autora: Luciana Rathsam. Disponível em: <https://www.unicamp.br/unicamp/noticias/2021/04/14/negacionismo-na-pandemia-virulencia-da-ignorancia#>. Acesso em 16/05/2021.

hipótese de uma aproximação do discurso de uma “democracia racial” a um discurso negacionista, pelo menos no que tange a recusa de aceitação do que é comprovado cientificamente. Tal pensamento se dá ao verificar que, mesmo diante de dados científicos muitas/os profissionais da área, não se mobilizam frente a esse desafio.

Perante esse cenário, destaco *Superando o racismo*, uma publicação do Ministério da Educação (MEC), organizado por Kabengele Munanga (2005), que fomenta a discussão sobre a necessidade de se criar estratégias para a superação do racismo na escola e a concretização de políticas para se ampliar os conhecimentos para a elaboração de currículos que contemplem a diversidade de nossas culturas e registrem as memórias coletivas dos grupos que formam a nossa sociedade. Considero que essa proposição sugere algo urgente para um processo de transformação nas culturas educacionais institucionalizadas, abrindo-se para a inclusão das culturas afro-brasileiras. (PAULA, 2019, p.47-48).

Entretanto, também há que se considerar que se pode construir caminhos, inspirar-se e construir diálogos a partir de outras perspectivas, como já colocado por Ferreira Santos (2005, p.212): “[...] a escola como a conhecemos no mundo branco-ocidental é, tão somente, uma das instâncias de nosso percurso formativo. E ainda bem que a escola é somente uma das instâncias, pois se ela fosse a única, já não teríamos mais nenhuma possibilidade de mudança”. E aqui entendo como escola as instituições educacionais de modo geral, por isso destaco o papel do Movimento Negro que foi e é para muitas pessoas, sejam crianças ou adultas, uma instância que tem possibilitado a construção de nossas identidades negras de forma afirmativa.

Ao resignificar a raça, esse movimento social indaga a própria história do Brasil e da população negra em nosso país, constrói novos enunciados e instrumentos teóricos, ideológicos, políticos e analíticos para explicar como o racismo brasileiro opera não somente na estrutura do Estado, mas também na vida cotidiana das suas próprias vítimas. Além disso, dá outra visibilidade à questão étnico-racial, interpretando-a como trunfo, e não como empecilho para a construção de uma sociedade mais democrática, onde todos, reconhecidos na sua diferença, sejam tratados igualmente como sujeitos de direitos. (GOMES, 2017, p.21-22).

Relaciono essas ações desencadeadas pelo Movimento Negro com dados da pesquisa que ressalta as mudanças ocorridas no curso de Pedagogia da UFPE com a entrada de professores negros e estudantes ativistas, o que fomentou os debates das questões étnico-raciais (REIS, OLIVEIRA e SILVA, 2018).

Dessa forma, esse Movimento atuou às margens do sistema educacional construindo uma trajetória que não se eximiu em denunciar e combater o racismo, rompendo com o silêncio que forçosamente fomos subjugadas/os, e por outro lado, anunciando conhecimentos históricos, culturais, entre outros, que foram negados à população negra, uma vez que a sociedade branco-ocidental ao longo de décadas vem tentando invisibilizá-los.

Vale ressaltar que, durante todo o processo de escravização ao qual nossas/os ancestrais foram submetidas/os houve resistência, sendo que é essa marca que deve impulsionar nossas práticas no campo da educação, conforme coloca Yvone Souza: “[...] é necessário afirmar que, desde que o primeiro navio negreiro aportou no Brasil, ocorreram a rebeldia e a resistência contra a escravidão, expressando-se, na maioria das vezes, de duas formas: individual e coletiva” (SOUZA, 2002, p.47).

Avalio que pode ser do contexto suscitado pelo Movimento Negro, o qual propiciou a reconstrução do nosso papel enquanto cidadãos e cidadãs, agora não mais apenas vistos a partir de um lugar inferior na sociedade, a busca de elementos que colaborem com ações a serem realizadas, tanto nas universidades quanto nas escolas. E ainda conforme as DCNERER:

A autonomia dos estabelecimentos de ensino para compor os projetos pedagógicos, no cumprimento do exigido pelo Art. 26-A DA Lei 9394/96, permite que se valham da colaboração das comunidades a que a escola serve, do apoio direto ou indireto de estudiosos e do Movimento Negro, com os quais estabelecerão canais de comunicação, encontrarão formas próprias de incluir nas vivências promovidas pela escola, inclusive em conteúdos de disciplinas, as temáticas em questão. (BRASIL, 2004b, p.8).

Destarte, uma possibilidade que aponto como agregadora de força e representatividade é a promoção de diálogos que aproximem ativistas do Movimento Negro às instituições educacionais, sejam elas pertencentes aos diferentes níveis/etapas do nosso sistema educacional.

Finalizo propondo que profissionais da área, sejam professoras/es ou gestoras/es construam esses vínculos, busquem aproximações com militantes do Movimento de modo a traçarem novos percursos para o processo educativo.

Falar de racismo é uma ação a ser encampada por todas as pessoas que defendem uma sociedade mais justa e igualitária, que se indignam perante esse que pode chamar de um “ pilar estrutural”, fundante de nossa sociedade desde o processo de colonização. E para nós, profissionais da educação, é imprescindível a busca por uma atuação que materialize uma educação antirracista, reconhecendo o protagonismo das crianças negras!

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei Federal 9394 de 20 de dezembro de 1996**, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Secretaria de Estado da Educação, São Paulo, 1998.

BRASIL. **Lei Federal 10639 de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília: Casa Civil, 2003.

BRASIL. **Parecer CNE/CP nº 3, de 10 de março de 2004**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Brasília, Conselho Nacional de Educação, 2004b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pet/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/12988-pareceres-e-resolucoes-sobre-educacao-das-relacoes-etnico-raciais>. Acesso em 17 mai. 2021.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 1, de 17 de junho de 2004**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Brasília, Conselho Nacional de Educação, 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pet/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/12988-pareceres-e-resolucoes-sobre-educacao-das-relacoes-etnico-raciais>. Acesso em 17 mai. 2021.

CAVALLEIRO, Eliane. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar**: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil. Dissertação de mestrado. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 1998.

COELHO, Mauro César; COELHO, Wilma de Nazaré Baía. As licenciaturas em História e a Lei 10639/03- percursos de formação para o trato com a diferença? **Educação em Revista** [on line]. Belo Horizonte, MG, vol.34, p.1-39, julho/2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698192224>. Acesso em 13 mai. 2021.

FARIAS, Ana Carolina Batista de Almeida. **"Loira você fica muito mais bonita"** Relações entre crianças de uma EMEI da cidade de São Paulo e as representações étnico-raciais em seus desenhos. Dissertação de mestrado. Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

FERREIRA SANTOS, Marcos. Ancestralidade e convivência no processo identitário: a dor do espinho e a arte da paixão entre Karabá e Kiriku. In: SECAD/MEC (org.). **Educação anti-racista**: caminhos abertos pela Lei Federal n.10639/03. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, Coleção Educação para todos, 2005, p.205-29.

GODOY, Eliete Aparecida de. A ausência das questões raciais na formação inicial de professores e a Lei 10639/03. **Revista de Educação Puc-Campinas**, Campinas 22 (1): 77-92, jan-abr. 2017. Disponível em: <http://periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reeducacao/article/view/3433/2396>. Acesso em 14 mai. 2021.

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro Educador**: saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

JANGO, Caroline Felipe. **"Aqui tem racismo"**: um estudo das representações sociais e das identidades das crianças negras na escola. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2017.

JESUS, Regina de Fátima de et al (orgs.). **Dez anos da lei nº 10.639/03**: memórias e perspectivas. Fortaleza, CE: Edições UFC, 2013.

MUNANGA, Kabengele (org.) **Superando o racismo na escola**. 2ªed. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

OLIVEIRA, Ilton César Mendes da Silva; SANTOS, Eryka Karollyna Leite dos; CAVALCANTE, Valéria Campos. **Visibilidade da Lei 10639/03 nos projetos políticos pedagógicos de escolas públicas de Maceió e Marechal Deodoro**. Trabalho apresentado no VII Congresso Nacional de Educação (CONEDU), outubro/2020. Educação como (re) Existência: mudanças, conscientização e conhecimentos. GT- 06: Educação e Relações Étnico-raciais. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/69703>. Acesso em 17 mai. 2021.

PAULA, Roberta Cristina de Paula. **"Pura Alegria, acredita que acontece!"** Infâncias, Identidades Negras e Educação na Escola de Samba Camisa Verde e Branco – SP. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação da USP, São Paulo, 2019. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-27052019-143842/pt-br.php>. Acesso em 17/05/2021.

PINHO, Vilma Ap.de; SANTOS, Suelen Lima dos. Um estudo sobre crianças negras no contexto da educação infantil. **Revista da Faculdade de Educação**. Universidade do Estado do Mato Grosso, Cáceres, MT, v.22, ano 12, n.2, jul./dez. 2014, p.81-98. Disponível em: http://www2.unemat.br/revistafaed/content/vol/vol_22/artigo_22/81_98.pdf. Acesso em 13 mai. 2021.

REIS, Maria da Conceição dos; OLIVEIRA, Aurenéa Maria de; SILVA, Auxiliadora Maria Martins da. A educação das relações étnico-raciais na formação docente: um olhar freireano para o curso de Pedagogia. **Reflexão e Ação**. Santa Cruz do Sul, v.26, n.1, p.24-38, jan/abr. 2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.17058/rea.v26i1.8744>. Acesso em 16 mai. 2021.

ROSEMBERG, Fúlvia. Relações raciais e rendimento escolar. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, n.63, p.19-23, 1987.

SANTIAGO, Flávio. **"O meu cabelo é assim... igualzinho o da bruxa, todo armado"**: hierarquização e racialização das crianças pequeninhas negras na Educação Infantil. Dissertação de mestrado. Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2014.

SANTIAGO, Flávio. "Não é nenê, ela é preta": Educação Infantil e pensamento interseccional. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, MG, v.36, p.1-25, jul.2020.

Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982020000100229>. Acesso em: 13 mai. 2021.

SOUZA, Yvone Costa de. **Crianças negras**: deixei meu coração embaixo da carteira. Porto Alegre, RS: Mediação, 2002.

SOUZA, Maria Elena Viana. Entre as memórias e as possibilidades de implementação da lei 10639/03. In: JESUS, Regina de F. de et al (orgs). **Dez anos da lei nº 10639/03**: memórias e perspectivas. Fortaleza: Edições UFC, 2013, p.81-96.

SOUZA, Edimacy Quirina de. **Crianças negras em escola de "alma branca"**: um estudo sobre a diferença étnico-racial na educação infantil. Tese de doutorado. Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, 2016.

TRINDADE, Solano. **Poemas Antológicos de Solano Trindade**. Editora Nova Alexandria, São Paulo, 2007. Coleção Obras Antológicas.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Inovações e Projeto Político- Pedagógico: Uma Relação Regulatória ou Emancipatória? **Cadernos Cedes**, Campinas, v.23, n.61, p.267-281, dez.2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ccedes/v23n61/a02v2361.pdf> . Acesso em: 17 mai. 2021.

NOTAS

TÍTULO DA OBRA

ONDE ESTÃO AS CRIANÇAS NEGRAS? QUEBRANDO O SILÊNCIO SOBRE O RACISMO: A LEI 10639/03 E SUAS IMPLICAÇÕES NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORAS/ES E NO PROJETO POLÍTICO- PEDAGÓGICO DAS INSTITUIÇÕES EDUCACIONAIS

Where are the black children? breaking the silence on racism: the law 10639/03 and the implications in initial training of teachers and in the political pedagogical project of educational institutions

Roberta Cristina de Paula

Doutora em Educação (Faculdade de Educação da USP)

Professora de Educação Básica na Rede Pública Municipal de Campinas- SP
Campinas, Brasil

rodepaula@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-4471-4665>

Endereço de correspondência do principal autor

Rua Álvares Machado, 421, AP. 73, Cep 13013-070, Campinas, SP, Brasil.

AGRADECIMENTOS

Não se aplica.

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

Concepção e elaboração do manuscrito: R. C. de Paula

Análise de dados: R. C. de Paula

Discussão dos resultados: R. C. de Paula

Revisão e aprovação: R. C. de Paula

CONJUNTO DE DADOS DE PESQUISA

Todo o conjunto de dados que dá suporte aos resultados deste estudo foi publicado no próprio artigo.

FINANCIAMENTO

Não se aplica.

CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM

Não se aplica.

APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Não se aplica.

CONFLITO DE INTERESSES

Não se aplica.

LICENÇA DE USO – uso exclusivo da revista

Os autores cedem à **Zero-a-Seis** os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a [Licença Creative Commons Attribution](#) (CC BY) 4.0 International. Esta licença permite que **terceiros** remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico. Os **autores** têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico.

PUBLISHER – uso exclusivo da revista

Universidade Federal de Santa Catarina. Núcleo de Estudos e Pesquisas da Educação na Pequena Infância - NUPEIN/CED/UFSC. Publicação no [Portal de Periódicos UFSC](#). As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.

EDITORES – uso exclusivo da revista

Márcia Buss-Simão e Kátia Agostinho.

HISTÓRICO – uso exclusivo da revista

Recebido em: 20-05-2021 – Aprovado em: 18-06-2021