



O FAZER DOCENTE DE EDUCAÇÃO INFANTIL, ENTRE SABERES, DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL E DIREITOS HUMANOS: UMA DISCUSSÃO PERTINENTE

Jéssica Angélica de Melo Borges¹
Marcelo Máximo Purificação²

Resumo. O presente artigo tem como objetivo discutir o compromisso da professora e professor de Educação Infantil e das instituições/escolas de Educação Infantil, na valorização da diversidade étnico-raciais, com isso a caminho de uma educação para direitos humanos. Através de uma pesquisa bibliográfica assim, por meio de estudos dos autores Candau (2014), Candau (2011), Oriani (2008), Adorno (1995), Tosi (2005), Almeida (2019), Siqueira (2012), Rosemberg (2014) e outros, também nos amparamos em documentos educacionais tal como, ECA(1990), LDB (1996), PNEDH (2007) e com a experiência da pesquisadora que é professora de Educação Infantil e aluna de mestrado em educação, em sua pesquisa discute as temáticas diversidade étnico-raciais, Educação infantil, identidade negra e Formação continuada. Compreende-se então que as práticas de educação em direitos humanos estão diretamente relacionadas às ações de professoras e professores que devem permear em diferentes espaços, assim como, diferentes etapas da educação e até mesmo disciplinas de currículo, valendo-se então a reflexão da importância do fazer pedagógico que promova a legitimação de direitos de todas as crianças e principalmente da criança negra no espaço de Educação Infantil, caminhando para a formação para cidadania, democracia, solidariedade e valorização da diversidade étnico-raciais.

Palavras-chave: Educação Infantil; Prática Pedagógica; Diversidade Étnico-raciais; Direitos Humanos.

INTRODUÇÃO

O Brasil é rico em sua diversidade cultural de forma que intercionam tensões, conflitos e as diferenças culturais, étnicas, de gênero, religiosas que se manifestam em diferentes maneiras e ritmos. Dessa forma, o racismo tem perdurado na sociedade de forma assoladora, deixa marcas de opressões que geram desigualdades e segregação, estas que respigadas pela influência da ordem de classe-construída pela sociedade capitalista- em que almejava levar a civilização e conseqüentemente civilizar os selvagens, trouxe mortes e destruição. Assim, colocando a minoria em lugar de subalternidade, omitindo direitos e a dignidade de ser humano, infelizmente ele é “naturalizado” decaindo a falas hegemônica, como “todos somos humanos”, assim , “todos iguais” e com “os mesmos direitos”.

Diferentes grupos sociocultural estão tendo espaços nos cenários públicos brasileiros, isso pode ser percebido também no âmbito internacional em diferentes países do continente latino-americano. Porém o preconceito, tensões, exclusão e conflitos ainda permeiam e dificultam a valorização da diversidade étnica-racial, as questões de injustiças, desigualdades,

¹ Formada em Pedagogia, aluna de Pós-Graduação-Mestrado em Educação pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), bolsista do Programa Institucional de Bolsas aos Alunos de Pós-Graduação Estadual de Mato Grosso do Sul (PIBAP/UEMS). E-mail: jessyjunq123@gmail.com

² Pós-doutor pela Faculdade de Psicologia e Educação da Universidade de Coimbra (2015). Doutor em Ciências da Religião (Sub área CNPq Teologia/Filosofia) pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás (2014 - Conceito 5 na CAPES). Mestre em Educação Comunitária - Infância e Juventude FEST/UFRGS (2009 - Conceito 6 na CAPES). Mestre em Ciências Educacional - UEP (2007). E-mail: maximo@fimes.edu.br



discriminações, são colocadas em pauta e visibilizados pelos movimentos sociais, que denunciam e reivindicam a igualdade de acesso a todos, independente de sua diferença, a serviços e reconhecimento político e cultural (CANDAU, 2011).

Assim, partimos do ponto de vista que a escola e o fazer docente não se disvincula das questões sociais, pois a escola tem compromisso social. Ao remeter ao espaço de Educação Infantil, a criança perante a legislação passou a ser reconhecida como sujeito de direitos, o compromisso da escola em legimitar esses direitos, entre eles o da educação, principalmente que vai ao encontro da valorização da diversidade étnico-raciais, pois se enseja uma sociedade mais justa, democrática e igualitária, necessitamos trazer para discussão a temática direitos humanos.

Desse modo, para Tosi (2005) a educação para cidadania constitui umas das dimensões fundamentais para a afetivação dos direitos, isso se estende para a educação, sendo ela formal ou informal ou popular e também aos meios de comunicação. Nessa perspectiva, não se tratar de aprender os conteúdos, de aprender uma disciplina, mas vai mais além, de promover uma formação étnico-política, uma metodologia. Assim, “[...] a efetivação dos direitos humanos que vai levar estes direitos no cotidiano das pessoas e vai determinar o alcance que os mesmos vão conseguir numa determinada sociedade” (TOSI, 2005, p.16).

A escola necessita de uma ressignificação, de uma novo olhar, estar aberta para incluir todos os sujeitos. Em tempos que novos desafiam e interpelam o meio escolar, as respostas já definidas e experimentadas não dão mais conta de resolver os problemas, de mobilizar valores, saberes e uma prática educativa que promovam a construção de subjetividades e identidades que são capazes de assumir e atender a complexidade das sociedades multiculturais e excludente que vivemos atualmente (CANDAU, 2014).

Com isso, entendemos a importância do fazer docente, do compromisso com uma educação de qualidade, que valorize a diversidade étnico-racial e assim uma prática pedagógica que legitima os direitos humanos. Contudo, o presente artigo tem como objetivo discutir o compromisso do docente de Educação Infantil e das instituições/escolas de Educação Infantil, na valorização da diversidade étnico-raciais, com isso a caminho de uma educação para direitos humanos, pois a educação não se limita em apenas proporcionar o conteúdo, direcionado para formação de mão de obra, mas, “também é sua função preparar para a cidadania, o que significa que deve promover a compreensão dos direitos e deveres para que a convivência em sociedade seja plenamente vivenciada desde os primeiros contatos com o outro”(ORIANI, 2008, p.191).



METODOLOGIA

A presente pesquisa se refere a uma pesquisa bibliográfica que de acordo com essa bibliografia deve ser capaz de conter informações a fim de contribuir ao estudo proposto, e a partir deste levantamento, selecionar conteúdos relevantes que darão suporte de conhecimento para o desenvolvimento da discussão. Conforme Gil (2010, p. 45) a principal vantagem desta pesquisa:

[...] reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente. Essa vantagem torna-se particularmente importante quando o problema de pesquisa requer dados muito dispersos pelo espaço. Por exemplo, seria impossível a um pesquisador percorrer todo o território brasileiro em busca de dados sobre população ou renda per capita; todavia, se tem a sua disposição uma bibliografia adequada, não terá maiores obstáculos para contar com as informações requeridas.

Dessa forma, através de uma pesquisa bibliográfica, que o presente artigo, assim, por meio de estudos dos autores Adorno (1995), Oriani (2008), Candau (2011), Tosi (2005), Didonet (2001), Kramer (2000), Siqueira (2012), Rosemberg (2014), Pereira e Campos (2015), Vasconcelos e Félix (2016), Almeida (2019), Miranda (2020), e também nos amparamos em documentos educacionais tal como, ECA(1990), LDB (1996), PNEDH (2007), RCNE(1998) e com a experiência da pesquisadora que é professora de Educação Infantil há 4 (quatro) anos em uma creche localizada no interior paulista e é aluna de mestrado em educação, no qual discute em sua pesquisa de mestrado as temáticas diversidade étnico-raciais, Educação infantil, identidade negra e Formação continuada.

Assim, usamos as autoras e os autores Didonet (2001), Oriani (2008), Rosemberg (2014), Campos e Pereira (2015), Vasconcelos e Félix (2016), Miranda (2020), discutidos na primeira seção, no qual trouxeram reflexões pertinentes sobre o percurso da Educação Infantil a ser incluída na educação básica, antes entendida como abrigo, voltada apenas para o cuidado, tendo o assistencialismo forte influência até o reconhecimento da criança como sujeito de direitos, direitos estes que no qual em muitas vezes são negados, pela desigualdade na distribuição de renda, da pobreza, que legitima direitos e favorece uma pequena parcela da população brasileira, por outro lado exclui e deixa à margem a grande parcela da população, esta estigmatizada na subalternidade, com cor e raça específica.

Na segunda seção, usamos os autores Adorno (1995), Tosi (2005), Almeida (2019), a importância da prática pedagógica, da escola em prol ao combate ao racismo, que este



permanece estruturado na sociedade como nos alerta Almeida (2019), para isso a necessidade de unir a educação com a promoção dos Direitos Humanos do espaços de Educação Infantil. Como traz Tosi (2005), do entendimento dos Direitos Humanos para além do olhar jurídico, que possa ser legitimados em todos os espaços e dimensões, com isso é urgente uma educação contra barbárie como aconselha Adorno (1995), e levanta a reflexão como docentes para onde estamos conduzindo a prática, o fazer docente e sua responsabilidade como profissional e como cidadão.

A EDUCAÇÃO INFANTIL E O RECONHECIMENTO DA CRIANÇA COMO SUJEITO DE DIREITO

Ao remeter ao contexto histórico, a creche/instituição de Educação Infantil, que passou por muitos empasses até tornar-se um direito perante a legislação e a sua oferta obrigatória. No que diz respeito à Lei de Diretrizes e Bases da Educação-LDB, a Educação Infantil, no art. 29, passa a ser a primeira etapa da educação básica, complementando a ação familiar e da comunidade, atentando a criança de até 5 (cinco) anos de idade de forma integral, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social (BRASIL, 1996).

Logo, para início de discussão, a creche que na Europa era entendida como mantedouro de animais domésticos, abrigo para crianças abandonadas, com o passar dos anos foi se difundindo e espalhando pela Europa, Inglaterra, Itália e Portugal, por vários países latino-americanos, ao qual foram usadas as expressões como de guardéria “guarda da criança”, como no Brasil. Nesse sentido, o Brasil, após a escravidão, através da industrialização, a mão de obra feminina teve visibilidade no mercado de trabalho e as mulheres foram obrigadas a deixarem seus filhos para trabalharem (DIDONET, 2001).

Para Pereira e Campos (2015), isso ocorreu pelo crescimento da economia do país, no século XX, que implicava em uma demanda de mão de obra para o desenvolvimento e a geração de capital, como foco central a produção em massa das indústrias e dos setores da economia. Assim, a necessidade de mão de obra crescia gerando e então a presença da mão de obra feminina para as indústrias, esse crescimento aumentou mais um papel a mulher que ora era esposa ora cuidadora do lar e também se via como mãe trabalhadora. Com a demanda de crianças abandonadas, enquanto as mães trabalhavam, houve a necessidade de ser criado lugares para serem cuidadas.

Por esse motivo, vale salientar a forte presença do cuidar que era determinado e especificamente como função da mulher, pela influência do patriarcado, ficando incubido a este gênero o zelo, o cuidado da família, dos filhos e serviços domésticos. Pois o homem tinha



outras obrigações, claramente seguindo um modelo de homem ocidental, que explica Vasconcelos e Félix (2016, pg. 258), o homem é:

[...] o homem da razão, possuidor de uma identidade indivisa e soberana, masculino, branco, adulto, heterossexual, trabalhador, viril, ‘encorpado’, sadio, ‘chefe’ de família que tem um nome a zelar e dá esse nome à família, que foi conformado por meio de educação escolar, que tem bens e patrimônios a honrar e que honram esse nome, que tem poder de consumo, de endividamento, cartão de crédito, que tem casa, endereço fixo, tudo isso lhe concedendo um local de poder e de autoridade como sujeito universal: a Humanidade (VASCONCELOS E FÉLIX, 2016, p. 258).

Os fatores históricos, sociais e econômicos direcionavam as principais características de um modelo tradicional para a creche, esta para filhos de operários de baixa renda, com objetivo de zelar pela saúde, ensinar hábitos de higiene e alimentação (DIDONET, 2001). Ou seja para o cuidar da criança pequena enquanto a mãe trabalhava nas fábricas, pois nesta época a educação era de responsabilidade da família, e não das instituições filantropicas e entidades, no qual eram voltadas para o assistencialismo e especificamente para a população pobre, em sua maioria atendia crianças negras que viviam em situação precária. Segundo os autores Pereira e Campos (2015):

Os primeiros locais de abrigo eram uma solução paliativa para conter o abandono e a mortalidade infantil de crianças que eram nascidas de relações ilegítimas ou que viviam em situações precárias com suas mães, geralmente negras e pobres e/ou brancas pobres, reféns de sua condição de classe e gênero, questões importantes para a reflexão da constituição das creches (PEREIRA;CAMPOS, 2015, p.119).

Nesse seguimento, através da Constituição Federal de 1988, um novo marco legal, a creche e a pré-escola, passou a se integradas a educação básica e como primeira etapa, e Educação Infantil como dever do Estado, com garantia de atendimento de creche e pré-escola a todas as crianças de 0 a 5 anos de idade. Após consolidação da Lei e Diretrizes de Bases da Educação (1996), a criança teve visibilidade e obrigatoriedade da criação de creches e pré-escolas, que no art.89, para regularização, destaca que devem ser criadas no prazo de até três anos.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) (BRASIL,1998), elenca a necessidade de modificar a concepção de educação assistencialista indo para além dos aspectos legais, assumindo as especificidades da educação infantil e também o conceito sobre infância, as relações entre classes sociais, com a responsabilidade da sociedade e do papel do Estado perante a criança pequena.

Segundo a DCNEI (Resolução do CNE/CEB nº 05/09), a Educação Infantil, como



primeira etapa da Educação Básica, não tem como pré-requisito a preparação para o Ensino Fundamental e sim a responsabilidade de possibilitar a criança vivência em comunidade para aprender a respeitar, acolher e celebrar a diversidade dos demais, com intuito de se perceber e conhecer o outro, sair da percepção exclusiva do seu universo pessoal, e ver o mundo a partir do olhar do outro e da compreensão de diferentes mundos sociais (MIRANDA, 2020).

Por fim, o artigo 227 da Constituição Federal traz a criança como sujeito de direito garantido desde o seu nascimento, como a vida, a saúde, a ter alimentação, ter lazer, a cultura, o respeito, a liberdade, a convivência familiar e também comunitária, de ser protegida, reprimindo qualquer forma de negligência, discriminação, exploração ou violência e opressão. A educação é colocada como dever da família, responsabilidade do Estado e da sociedade (BRASIL, 2010).

A criança até ser reconhecida como sujeito de direito, ao remeter no contexto histórico, o entendimento ao sentido de infância e da criança sofreram uma abstração no decorrer da história, percebe-se isso, ora quando entendida como tabula rasa ora como menor e por fim como cidadã. Siqueira (2012) dividiu essa evidência em três ciclos de concepções, a primeira sendo considerada pela ciência, como criança naturalizada entendida como anjo, divinal, tabula rasa, frágil, dócil, abstrata, indefesa, no segundo ciclo, como um problema social, usando as nomenclaturas: menor, delinquente, corruptível, infratora, marginal, pobre, perigosa; o terceiro ciclo, como a criança de sujeito de direitos: agente e ator social, cidadã, histórica, etc. (SIQUEIRA, 2012).

No entanto a criança como discutida, é entendida com muitos direitos, como traz o art. 3º do ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente), gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, assim, restringido qualquer prejuízo que afete sua proteção integral que são assegurados por lei ou por outros meios, que devem oportunizar e facilitar que a criança e adolescente se desenvolva integralmente, assim, o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social (BRASIL, 1990).

Os direitos humanos são obrigatórios e também são universais, por meio da Organização das Nações Unidas dos Direitos Humanos em 1948 aprovou a declaração Universal de Direitos Humanos que defende os direitos fundamentais do homem, assim, Oriani (2008) explica esses direitos são que:

O direito à vida, à saúde à educação, à dignidade, por exemplo, são fundamentais já que a partir destes o homem tem as condições mínimas para viver, conviver e se desenvolver. Por serem universais, a garantia desses direitos deve ser a mesma para



todos não importando cor, etnia, credo, sexo ou mesmo classe social (ORIANI, 2008, p. 192).

O direito à educação, os direitos à saúde, à alimentação e além de tudo à vida. Estes nem sempre no concreto, na sua realidade, são legitimados, permanece em muitas das vezes apenas no campo das ideias. Sabe-se que não existe uma infância, mas diferentes infâncias marcadas por negligências, opressões, por decorrência da pobreza, da desigualdade social e do racismo. Perante isto, necessita-se questionar: A criança que é sujeito de direito, seus direitos são legitimados nos Educação Infantil, lugar onde deve proporcionar espaços para a criança poder vivenciar a infância com experiências, para poder criar e imaginar, no qual seja valorizada e respeitada sua cor, raça e cultura?

Por fim, contamos com a autora Rosenberg (2014) a seguinte indagação; em um país que visibiliza “igualdade para todos”, não consegue cumprir sua promessa, atinge apenas uma pequena parcela da população deixando a população negra e mestiça na margem, negando usufruto de bens materiais e simbólicos produzidos pela humanidade, por não ser reconhecidas como parte dela, no qual segmentos sociais marcam identidades específicas como estratégias para ser enxergados para deixar claros os direitos que lhe são negados (ROSEMBERG, 2014).

O FAZER DOCENTE E A DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL NO ESPAÇO DE EDUCAÇÃO INFANTIL: UM OLHAR ATENTO PARA A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS

O fazer pedagógico tem a necessidade de ser direcionar a educação para cidadania, pensando no contexto de Educação Infantil, com o intuito da criança poder viver em sociedade, pois ser educado para ter participação ativa na sociedade é uma dimensão necessária para que se efetive os direitos humanos e a formação ético-política que ultrapasse os muros da escola. É nesse sentido que vale ressaltar a importância do papel do gestor frente à formação em serviço desse professor, bem como, orientando as dificuldades pontuais dos professores e trazendo para as escolas de Educação Infantil condições inclusive de estrutura de espaços que estejam adequados para o desenvolvimento das crianças, que supere todo tipo de exclusão, principalmente o racismo, e que respeite a diversidade à vista da cidadania e construção de valores.

A educação infantil a base para a construção cidadã de modo a ser crítico, que compreende o seu meio de forma a entender a realidade que permeia a sociedade e que possa atuar de forma positiva, para ter condições de reivindicar seus direitos e também poder



transformá-la. Assim, salientamos a importância de discutir o racismo, que se manifesta em diferentes formas na sociedade e este interfere diretamente em direitos, que são negligenciados e desfaorece a população negra.

Direito que vão para além das normas jurídicas, sendo estes a “[...] vida, a liberdade, a igualdade e a propriedade são valores que devem ser cultivados por toda a humanidade e, mesmo que não estejam positivados – expressamente amparados por uma norma jurídica emanada por autoridade instituída –,devem ser protegidos”(ALMEIDA, 2019, p.101).

Nesse sentido, a educação deve estar em direção de uma educação para os direitos humanos, e é preciso que todos os sujeitos das escolas de Educação Infantil cumpram esse papel no sentido de oportunizar ações que vão ao encontro desta perspectiva, para levar aos docentes reflexões a respeito da nova realidade das escolas de primeira e primeiríssima infância no contexto da educação.

As práticas de educação em direitos humanos reivindicam como objeto de ação do educador em direitos humanos a promoção e a defesa dos direitos humanos, de modo que não desarticula a educação da cultura e da ação política. Para isso, intervém sobre distintas relações sociais e institucionais, sobre diferentes públicos, lugares e espaços, no âmbito do público e do privado, sob distintas dimensões. (TOSI, 2005, p. 391).

Compreende-se então que as práticas de educação em direitos humanos estão diretamente relacionadas às ações de docentes e que devem permear diferentes espaços, assim como, diferentes etapas da educação e até mesmo disciplinas de currículo, valendo-se então a reflexão de que assim como os educadores, os gestores devem estar à frente desta concepção até mesmo para fortalecer ações para os espaços das escolas de Educação Infantil. Com isso, legitimando direitos, direitos estes que não se limita ao sentido estritamente jurídico da palavra, para Tosi (2005) é um conjunto de valores que permeiam por várias dimensões, como por exemplo,

Dimensão ética. A Declaração afirma que “todas as pessoas nascem livres e iguais”; esta formulação é uma citação explícita da “Declaração dos direitos do homem e do cidadão” da Revolução Francesa. Ela quer significar o caráter natural dos direitos, enquanto inerentes à natureza de cada ser humano, pelo reconhecimento de sua intrínseca dignidade. Neste sentido, os direitos tornam-se um conjunto de valores éticos universais que estão “acima” do nível estritamente jurídico e que devem orientar a legislação dos Estados. Dimensão jurídica. [...] Dimensão política. Enquanto conjunto de normas jurídicas, os direitos humanos tornam-se critérios de orientação e de implementação das políticas públicas institucionais nos vários setores. O Estado assume, assim, o compromisso de ser o promotor do conjunto dos direitos fundamentais, tanto do ponto de vista “negativo”, isto é, não interferindo na esfera das liberdades individuais dos cidadãos, quanto do ponto de vista “positivo”, implementando políticas que garantam a efetiva realização desses direitos para todos. Dimensão econômica. Esta dimensão não está desvinculada da dimensão



política, mas é uma sua explicitação necessária. Significa afirmar que, sem a satisfação de um mínimo de necessidades humanas básicas, isto é, sem a realização dos direitos econômicos e sociais, não é possível o exercício dos direitos civis e políticos. [...] Dimensão social. Não cabe somente ao Estado a implementação dos direitos, também a sociedade civil tem um papel importante na luta pela efetivação dos mesmos, através dos movimentos sociais, sindicatos, associações, centros de defesa e de educação e conselhos de direitos. É somente a luta dos movimentos sociais que vai determina Dimensão histórica e cultural. [...] Dimensão educativa. Afirmar que os direitos humanos são direitos “naturais”, que a pessoas “nascem” livres e iguais, não significa afirmar que a consciência dos direitos seja algo espontâneo. O homem é um ser, ao mesmo tempo, natural e cultural, que deve ser “educado” pela sociedade (TOSI, 2005, p. 26).

Assim, o autor deixa explícitas as dimensões dos direitos humanos que estão interligados e são de uma dimensão complexa e vão para além da nomenclatura de direito no sentido jurídico. Nessa dimensão educativa, o homem deve ser educado para viver em sociedade, podemos refletir no papel da escola, a prática docente que, no contexto de educar como trazido pelo autor, um educar que tanto pode levar para formação de cidadão como pode desumanizar. Esse movimento de reflexão, tomada de consciência, deve ser despertado pelos educadores, entendo o processo a educação como meio e não como finalizada “[...] sendo assim, é de suma importância incluir na discussão a questão do “o que é”, para que é, e para onde a educação deve conduzir” (ADORNO, 1995, pg. 139).

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A instituição/escola de Educação Infantil, através da prática pedagógica e de ações promovidas nesse espaço escolar, necessita legitimar direitos em suas diferentes dimensões e que devem ser respeitados e vivências pelas as crianças, para assim, de maneira que o conhecimento e validação dos Direitos Humanos permeiam desenvolvendo a consciência de cidadania, de participação social a caminho da dignidade humana e de uma sociedade justa e solidária. O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), que foi lançado no ano de 2003 (BRASIL, 2003), aborda critérios para a Educação em Direitos Humanos à vista da Educação Básica, assim:

A educação em direitos humanos deve estruturar-se na diversidade cultural e ambiental, garantindo a cidadania, o acesso ao ensino, permanência e conclusão, a equidade (étnico-racial, religiosa, cultural, territorial, físicoindividual, geracional, de gênero, de orientação sexual, de opção política, de nacionalidade, dentre outras) e a qualidade da educação (BRASIL, 2007, p. 24).

Araújo e Afonso (2018) apontam que não são as declarações, convenções e constituições que criam os direitos e os fazem ser validados, mas sim, são através de lutas e



ações de pessoas. Por isso, enfatiza que todo precisa conhecer e compreender os Direitos Humanos, para poderem respeitar, defender e promover ações. A PNEDH enfatiza que a promoção dos Direitos Humanos deve ser discutida desde a Educação Infantil.

Com isso, acreditamos na importância do fazer do docente, da prática pedagógica que tem como objetivo formação democrática, para a cidadania, para uma sociedade mais justa e igualitária, deve ter ações educativas nos espaços institucionais de educação, especificamente de educação infantil, que vão ao encontro da formação humana, que considere a necessidade de promover experiências de aprendizagem, onde a criança possa criar, imaginar e se encantar e ter seus direitos legitimados indo para além da ordem e opressão. Assim,

Queremos somente ressaltar que a existência da democracia pode ser condição necessária, mas não suficiente para a efetivação dos direitos econômicos e sociais e que toda forma de “radicalização da democracia” ou de “democracia participativa” ficará sem efeito, se não conseguir modificar efetivamente os mecanismos centrais que controlam a produção e a concentração da riqueza no Brasil e no mundo. A democracia pode ser a condição necessária para a realização dos direitos sociais, mas não suficiente; é possível, como acontece no Brasil e em grande parte dos países pobres, conviver cronicamente com a existência de “amplas liberdades democráticas” e de “amplas desigualdades sociais” (TOSI, 2005, p.35).

Conforme Kramer (2000) é necessário que o âmbito escolar tenha um olhar atento para a experiência de educação e socialização, com práticas solidárias, com ações coletivas, onde crianças, jovens e adultos se sentem pertencentes, mostrando os diferentes modos de ser criança. Retomando e aprofundando a dimensão cidadã da ação educativa e cultural, indo na direção contrária as novas técnicas de propaganda que induz ao consumo e ao lucro, e caminhando para emancipação e solidariedade, contra a barbárie.

Nesse sentido, como venhamos discutindo o resultado desta pesquisa bibliográfica entendeu-se que a partir da atuação da/o professora/or que compreende a mesma como um ser ativo no processo de ensino e aprendizagem, e principalmente como sujeito de direito, que deve ser respeitado e legitimado no espaço escolar. É neste horizonte uma educação para os Direitos Humanos, no qual professoras/es tenham olhar atento para formação para cidadania e contra o racismo, pois, a escola de Educação Infantil tem responsabilidade social de caminhar contra qualquer tipo de preconceito, ir em direção a democracia e a igualdade racial.

Assim, “[...] temos a profunda convicção de que estamos chamados/as à “reinventar a escola”, e nesse processo, o papel do professor é central. Trata-se, na nossa perspectiva, de conceber o profissional da educação fundamentalmente como um agente sociocultural”



(CANDAU, 2014, pg.34). Quando discutimos “reinventar a escola”, as questões sobre diversidade étnico-raciais e direitos humanos devem emergir com objetivo central.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao nos remeter a criança, esta considerada como sujeito de direito, a escola/instituição de Educação Infantil, e o fazer docente, em uma educação que continua à mercê da educação tradicional, conteudista, em que o assistencialismo ainda permeia, em vez de promover a legitimação no dia-a-dia deste espaço educativo acabam negando e por meio do racismo favorecendo uma parcela da população, esta branca, heterossexual, cristã e com lugar de prestígio na sociedade.

Então perguntamos: Como ir a caminho da valorização da diversidade étnico-raciais, de uma educação para direitos humanos, para a cidadania, em uma educação com currículo unificado e que valoriza a homogeneização? Assim, ser professor está para além de ter um diploma ou ter uma profissão, ser educador necessita assumir o compromisso ético, político e de responsabilidade pelo desenvolvimento da cultura humana, para a formação de cidadão, este que saiba exercer seus direitos e reivindicá-los quando necessário. Porém não podemos colocar toda a culpa no docente, pois a formação docente ainda precisa melhorar, pois, percebe-se que faltam formação que abordem a temática diversidade e direitos humanos. Nesse sentido, como venhamos a discutir por meio do resultado desta pesquisa bibliográfica, entendeu-se que a partir da atuação da/o professora/or que compreende a mesma como um ser ativo no processo de ensino e aprendizagem, e principalmente entenda a criança como sujeito de direito, que deve ser respeitado e legitimado no espaço escolar. É assim, necessita o olhar para a educação para os Direitos Humanos, no qual professoras/es formação para cidadania e contra o racismo, que liberte a sociedade das injustiças e da opressão dominante.

Assim, indagamos que a legislação, a democracia, como entendida para todos de forma igualitária trazia na Constituição Federal (1988), mas na nossa realidade essa igualdade não é tão igual assim, percebemos isso nas notícias e redes sociais, que a diferença entre classes sociais é gritante. A democracia é condição necessária para a realização de direitos humanos, porém não é suficiente, precisamos ir bem mais além, promover ações, que está tende a ter início na escola, por meio do conhecimento, da parceria da professora e do professor, de formação para estes, de todas as etapas da educação e principalmente da Educação Infantil.

REFERÊNCIAS



ADORNO, T. L. W. Educação e Emancipação. São Paulo: Paz e Terra, 1995.

ALMEIDA, Silvio Luiz. **Racismo Estrutural**. São Paulo: Pólen, 2019.

ARAÚJO, A.S; AFONSO, M, L, M. A educação em direitos humanos na educação infantil: formação de sujeitos de direitos. Revista Eletrônica de Educação, v. 12, n. 1, p. 46-60, jan./abr. 2018. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/ree/v12n1/1982-7179-ree-12-01-46.pdf>. Acesso em: 09/11/2023.

BRASIL, Plano nacional de educação em direitos humanos. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum**. Brasília: MEC, SEB, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, DF, 2010.

CANDAU, V. M. F. DIFERENÇAS CULTURAIS, COTIDIANO ESCOLAR E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC-Rio Brasil Currículo sem Fronteiras, v.11, n.2, pp.240-255, Jul/Dez 2011.

CANDAU, V. M. F. Ser professor/a hoje: novos confrontos entre saberes, culturas e práticas. *Educação*, 37(1), 33–41. Revista, Educação (Porto Alegre, impresso), v. 37, n. 1, p. 33-41, jan./abr. 2014. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/15003/10923>. Acesso em: 10/10/2023.

DIDONET, V. Creche: a que veio... para onde vai... Em Aberto, Brasília, v. 18, n. 72, p. 111-127, jul. 2001. Janeiro: Paz e Terra, 1995.

MIRANDA, A.C.S, Relações de gênero e étnico-raciais: uma perspectiva interseccional na Educação Infantil. Revista da ABPN. V. 12, n.33. jun-ago 2020, p.241-256.

ORIANI, P. V. Direitos Humanos na Educação Infantil: Algumas reflexões. Revista de Iniciação Científica da FFC, v. 8, n.2, p. 186-195, 2008. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/ric/article/view/2008>. Acesso em: 10/11/2023.

PEREIRA, I. F; CAMPOS. M. I. Surgimento das instituições de atendimento à criança e a mulher trabalhadora: uma relação histórica. Horizontes – Revista de Educação, Dourados, MS, v.3, n5, janeiro a junho de 2015.

ROSEMBERG, F. Educação Infantil e Relações Raciais: a tensão entre igualdade e diversidade. Cadernos de Pesquisa v.44 n.153 p.742-759 jul./set. 2014.



SIQUEIRA, R. M. Do silêncio ao protagonismo: por uma leitura crítica das concepções de infância e criança. Disponível em: https://www.anped.org.br/sites/default/files/gt07-2442_int.pdf . 2012. Acesso em: 10/11/2023.

TOSI, Giuseppe. Direitos humanos: reflexões iniciais. In: TOSI, Giuseppe (Org.). Direitos humanos: história, teoria e prática. João Pessoa: Editora Universitária, UFPB, 2005. p. 14-41. Disponível em http://www.cchla.ufpb.br/ncdh/wp-content/uploads/2015/08/Direitos-Humanos-Historia-Teoria_Pratica.pdf. Acesso em: 10/08/2022.

VASCONCELOS. M.F.F; FÉLIX. J. Gênero, sexualidade e Direitos Humanos na Educação Escolar; entre igualdades e diversidade e diferença. Revista Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul, v. 24, n. 1, p. 255-272, Jan./Abr. 2016. Disponível em: <http://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/index>. Acesso em: 08/09/2023.