



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

**DOCÊNCIA MULTICULTURAL NA CRECHE:
POTENCIAIS E DESAFIOS**

ÉRIKA LOUREIRO DE CARVALHO

Rio de Janeiro
2021

Érika Loureiro de Carvalho

**DOCÊNCIA MULTICULTURAL NA CRECHE:
POTENCIAIS E DESAFIOS**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, como requisito parcial à obtenção do título de Mestra em Educação.

Orientadora: Prof^a. PhD. Ana Ivenicki

Rio de Janeiro
2021

**DOCÊNCIA MULTICULTURAL NA CRECHE:
POTENCIAIS E DESAFIOS**

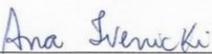
Érika Loureiro de Carvalho

Orientadora: Prof^a. PhD. Ana Ivenicki

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, como requisito parcial à obtenção do título de Mestra em Educação.

Banca Examinadora:

Presidente da banca:
PhD em Educação, Profa. Dra. Ana Ivenicki, UFRJ



Prof(a). Dr(a). Ana Ivenicki

Avaliadora interna:
Profa. Dra. Maria Vitória Campos Mamede Maia, UFRJ

Avaliador externo:
Prof. Dr. Marcio Rodrigo Vale Caetano, UFPel

Avaliadora suplente interno:
Profa. Dra. Celeste Azulay Kelman, UFRJ

Avaliador suplente externo:
Prof. Dr. Paulo Melgaço Silva Júnior, UNIRIO

Data da Defesa: 13 de maio, quinta-feira, às 16h, via zoom.

Rio de Janeiro
2021

CIP - Catalogação na Publicação

C331d Carvalho , Érika Loureiro de
Docência Multicultural na Creche: potenciais e
desafios / Érika Loureiro de Carvalho . -- Rio de
Janeiro, 2021.
89 f.

Orientadora: Ana Ivenicki.
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do
Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, Programa de
Pós-Graduação em Educação, 2021.

1. Multiculturalismo . 2. Creche. 3. Prática
Pedagógica. I. Ivenicki, Ana, orient. II. Título.

Elaborado pelo Sistema de Geração Automática da UFRJ com os dados fornecidos pelo(a) autor(a), sob a responsabilidade de Miguel Romeu Amorim Neto - CRB-7/6283.

Dedico esse trabalho aos meus filhos Raphael e Luiza, meus parceiros incondicionais, e àquele com quem planejei e iniciei este projeto, meu esposo Mauro (in memoriam).

Agradecimentos

A escrita e construção desta dissertação só foi possível em função da parceria e auxílio de muitas pessoas. Minha eterna gratidão a todos que me auxiliaram neste processo.

Agradeço primeiramente a Deus que, na sua infinita bondade e amor, me permitiu concluir esse trabalho, mesmo diante de todos os acontecimentos que vivenciei e deste árduo momento pandêmico.

Aos meus filhos pela compreensão e apoio durante todo processo de pesquisa e por fazerem parte da minha vida de forma tão amorosa - vocês são a minha força e motivação para me superar.

À minha irmã Étel Loureiro, por seu acolhimento, carinho imensurável, incentivo e apoio nos momentos mais tensos da minha vida.

À minha mãe Elizabeth Loureiro, por ter me ensinado a não desistir e por ter me conscientizado, desde que eu era criança, da minha capacidade e do meu valor.

Agradeço imensamente à minha querida orientadora, um exemplo ímpar para mim, Profa. Dra. Ana Ivenicki, por ter me aceitado em seu grupo de pesquisa, acreditar na minha pesquisa e compartilhar seu conhecimento comigo. Sua docência repleta de doçura, disponibilidade e empatia é uma inspiração; e me fez acreditar que era possível superar qualquer obstáculo e prosseguir.

À querida mestra Adriana Corrêa, por ser uma grande referência para mim em todos os aspectos! Gratidão por sua presença constante, sua parceria infinita e por acreditar incondicionalmente na minha capacidade - Ubuntu: sou porque nós somos!

Agradeço, com carinho, à turma “Os Pensadores”, interlocutores desta pesquisa no estudo da docência multicultural na creche.

Agradeço aos membros da banca examinadora pela disponibilidade, interesse e contribuições a esta pesquisa.

Agradeço a parceria dos colegas do GEM, Grupo de Estudos Multiculturais, grupo que proporciona significativa evolução no meu conhecimento.

À secretária do PPGE, Solange Rosa Araújo, pelo seu profissionalismo, incentivo e amizade. Sua ajuda foi fundamental ao longo destes anos.

Aos amigos que compartilharam a prática de pesquisa na UFRJ, pelos momentos de grande troca e reflexão nos trabalhos desenvolvidos e pelas contribuições relevantes a este trabalho.

Às amigas Adriana Milagres e Josiméia Santos, pela cumplicidade nesta trajetória de pesquisa.

“Dizem que na vida quem perde o telhado ganha as estrelas. É assim mesmo. Às vezes, você perde o que não queria, mas conquista o que nunca imaginou. Nem tudo depende de um tempo, mas sim de uma atitude”.

Klinke Mussolini

Resumo

CARVALHO, Érika Loureiro. **Docência Multicultural na Creche: Potenciais e Desafios**. Dissertação. Faculdade de Educação, UFRJ, 2021.

O presente trabalho buscou investigar a prática pedagógica de uma professora multiculturalmente orientada. Trata-se de uma reflexão sobre as narrativas e discursos que informam a prática multicultural da professora em um espaço no segmento creche, detectando desafios e potenciais desta ação docente multicultural. Para tanto, foi realizado um estudo de caso, de caráter qualitativo, em uma Creche Municipal do Rio de Janeiro com a observação da prática pedagógica cotidiana de uma professora. Os dados foram construídos pelos registros no diário de campo, pela entrevista semiestruturada realizada com a docente e pela análise documental. As reflexões foram realizadas à luz dos elementos que articulam o Multiculturalismo e suas contribuições para a prática pedagógica na primeira infância. O referencial teórico que sustenta este estudo foi elaborado com base em estudos que reconhecem o Multiculturalismo como um campo teórico e conceitual complexo importante no reconhecimento das diferenças e no enfrentamento das desigualdades, dialogando com autores como IVENICKI (2018,2020), CANDAU (2008), HALL (2006), refletindo, ainda, sobre a prática educativo-progressista e a autonomia da prática educacional defendida por FREIRE (2005). A pesquisa apontou, entre outras questões, para a relevância do reconhecimento e respeito da diversidade dos educandos, assim como uma preparação docente mais inclusiva, que considere as ações concretas desse ensino e aprendizagem através das relações práticas com os educandos. Apesar das creches na sociedade estarem fortemente marcadas pelo estigma da prática assistencialista, esta pesquisa revela que, é possível cuidar e educar crianças na creche. Um cuidar e educar que se amalgama com os potenciais do multiculturalismo crítico com nuances de pós colonialidade.

Palavras-chave: Creche, Multiculturalismo, Prática Pedagógica.

Abstract

CARVALHO, Érika Loureiro. **Multicultural Teaching in Daycare: Potential and Challenges**. Dissertação. Faculdade de Educação, UFRJ, 2021.

The present work aimed to investigate the pedagogical practice of a multicultural oriented teacher. It is a reflection about the stories and speeches that inform the multicultural practice of the teacher in the day care space, detecting challenges and potential of this multicultural educational action. For this purpose, a qualitative case study was conducted in a Municipal Day Care in Rio de Janeiro with the observation of the daily pedagogical practices of a teacher. The data was constructed by the registries on the field diary, by the semi-structured interview carried out with the teacher and by the documentary analysis. The reflections were performed in the light of the elements that articulate the Multiculturalism and its contributions to the teaching practice in early childhood. The theoretical framework that sustains this study was drawn up based in the research that recognize the Multiculturalism as a complex theoretical and conceptual field important in the acknowledgement of the differences and in the confrontation of the inequalities, dialoguing with authors such as IVENICKI (2018, 2020), CANDAU (2008), HALL (2006); even reflecting about the progressive educational practice and the autonomy of the educational practice supported by FREIRE (2005). The research pointed out, among other issues, to the relevance of the recognition and respect regarding the diversity of the students, as well as more inclusive teaching preparation, that considers the concrete actions of this education and learning through the practical relations with the students. Despite the fact that the day cares in society are strongly marked by the stigma of the welfare practices, this research reveals that it is possible to take care and educate the children in the day care. A taking care and education that are connected with the critical multiculturalism potential with post-colonial shades.

Key words: Day care, Multiculturalism, Educational practice.

Lista de Quadros		
Quadro	Assunto	Página
1	Quantitativo de Produções Acadêmicas ANPEd - 2015 a 2019 - GT 07 e GT 21	39
2	Quantitativo de Produções Acadêmicas que utilizam o termo Creche ANPEd - 2015 a 2019 - GT 07	41
3	Descrição das Produções Acadêmicas que utilizam o termo Creche ANPEd - 2015 a 2019 - GT 07	43
4	Descrição das Produções Acadêmicas com Abordagem Multicultural Implícita ANPEd - 2015 a 2019 - GT 07	47

Lista de Gráficos		
Gráfico	Assunto	Página
1	Produções Acadêmicas que utilizam o termo Creche 39ª Reunião da ANPEd/2019 - GT 07	40
2	Produções Acadêmicas que utilizam o termo Creche 38ª Reunião da ANPEd/2019 - GT 07	40
3	Produções Acadêmicas que utilizam o termo Creche 37ª Reunião da ANPEd/2019 - GT 07	41

Lista de Siglas

ANPEd	ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO
CRE	COORDENADORIA REGIONAL DE ENSINO
DCNEI	DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL
ECA	ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE
FEBF	FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA BAIXADA FLUMINENSE
GED	GERÊNCIA DE EDUCAÇÃO
LDB	LEI DE DIRETRIZES E BASES
MEC	MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
PPP	PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO
RCNEI	REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL PARA EDUCAÇÃO INFANTIL
SME	SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
UERJ	UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
UFRJ	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO

Sumário

1.	INTRODUÇÃO	13
1.1	Objetivos do estudo	15
1.2	Justificativa	16
1.2.1	Multiculturalismo na prática: relevância e originalidade da pesquisa.....	16
1.2.2	Motivação pessoal: quando a creche se transformou em lócus da pesquisa?.....	19
1.3	Referencial Teórico.....	20
1.4	Metodologia da Pesquisa.....	24
1.4.1	Caracterizando a Entrevistada.....	29
2.	PENSANDO NA CRECHE : UMA VISÃO HISTÓRICA E DA PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO.....	32
2.1	A educação na infância em uma perspectiva histórica.....	32
2.2	Crianças e Infâncias: a criança como sujeito de direitos.....	37
2.3	Multiculturalismo e Creche na Produção do Conhecimento	38
3.	DISCURSOS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: COMPROMISSO MULTICULTURAL.....	52
4.	CONCLUSÕES QUE NÃO SÃO FINAIS.....	73
5.	REFERÊNCIAS.....	78
	APÊNDICES.....	82

Apêndice 1. Roteiro de Entrevista Pessoal

Apêndice 2. Roteiro de Pesquisa da Produção do Conhecimento

Apêndice 3. Registro de Consentimento Livre e Esclarecido

Apêndice 4. Plataforma Brasil - Aprovação do Conselho de Ética

Apêndice 5. Folder Explicativo – Reunião de Responsáveis

Apêndice 6 E-mail para Coordenadoria Regional de Educação

1. Introdução

As diferenças religiosas, étnicas e culturais ao longo da nossa história foram utilizadas como argumento para justificar a exclusão social. Reconhece-se a existência de relações de poder estruturais e estruturantes que posicionam determinados grupos como diferentes, inviabilizando oportunidades concretas de vida digna para todos e ressaltando que ainda precisamos aprender muito sobre diversidade, desigualdades e diferenças.

A intensificação de práticas fascistas e intolerantes no cotidiano atual promove a negação do outro e das diferenças, silenciando o diverso. Acirra-se uma disputa onde a diferença é vista como ameaçadora em um cenário onde se reconhece somente uma forma singular de organização e vida em sociedade, buscando normatizar comportamentos através das práticas e instituições sociais, inclusive a escola. Essa ideologia, além de defender processos educativos homogeneizadores, produz efeitos que contrariam os direitos humanos, fomentando a intolerância e, conseqüentemente, o racismo, o sexismo, a homofobia e outras opressões. Machado (2018), enfatiza a questão racial quando observa que:

Dezenas de anos depois, o fosso entre brancos e negros persiste em todos os cantos. No mês em que se completam 130 anos da Lei Áurea, de 13 de maio de 1888, as iniquidades a que a população negra brasileira está agrilhoada se revelam sem meias palavras: ela tem menor escolaridade, apresenta taxas de analfabetismo duas vezes superiores ao registrado entre o restante dos habitantes, tem os menores salários, é a mais afetada pelo desemprego, tem menor acesso ao sistema de saúde e é a que morre mais cedo. Apesar de serem mais da metade da população brasileira (53,6%), negros e negras são 76% dos 10% mais pobres, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (MACHADO, 2018)

Em um país com um passado histórico de escravização tão presente como o Brasil, é importante reconhecer e valorizar práticas pedagógicas comprometidas com o multiculturalismo uma vez que oferecem oportunidades para formar e desenvolver cidadãos a partir de um referencial que valoriza culturas, identidades e diferenças. Ivenicki (2020), de forma esclarecedora, descreve o multiculturalismo neste contexto:

Tomando a categoria identidade como central, o multiculturalismo valoriza a pluralidade de identidades individuais (de todos os

sujeitos), coletivas (agrupadas em torno de marcadores-mestre, tais como raça e etnia) e institucionais (representando o clima institucional, sendo importante que se constituam como espaços democráticos de valorização da diversidade) (IVENICKI, 2020, p. 33).

A luta por uma sociedade e uma educação democrática, com justiça social, em tempos de exacerbação de ideologias fascistas, racistas e de extrema-direita no mundo é relevante na recusa a permanecer na inércia social e política diante das relações de poder e dos violentos processos de colonização, escravidão e patriarcado. Segundo Ribeiro (2019, p. 32), é importante situar nossos privilégios e nossas responsabilidades diante das injustiças contra grupos sociais vulneráveis: “Se a população negra é a maioria no país, quase 56%, o que torna o Brasil a maior nação negra fora da África, a ausência de pessoas negras em espaços de poder deveria ser algo chocante”.

Nesse cenário, o multiculturalismo atua como uma ferramenta para as práticas pedagógicas e para as relações sociais comprometidas com a luta contra a desvalorização do outro, promovendo a alteridade e a valorização das culturas. As questões de diversidade cultural estão muito presentes na sociedade e o clamor pelo direito à diferença é uma das principais temáticas que emerge no atual contexto de globalização cultural: o reconhecimento das diferenças e das identidades, para que sejam compreendidas de forma constitutiva, deixando de ser um marcador de desqualificação e de hierarquização de culturas. Sendo assim, Silva afirma:

A identidade e a diferença têm que ser ativamente produzidas. Elas não são criaturas do mundo natural ou do mundo transcendental, mas do mundo cultural e social. Somos nós que as fabricamos, no contexto de relações culturais e sociais. A identidade e a diferença são criações sociais e culturais (SILVA, 2000, p. 76).

A busca pela construção de processos educativos culturalmente referenciados têm se intensificado. E o multiculturalismo se insere nesta construção, investindo na valorização das diferenças, sejam elas étnicas, sociais, linguísticas ou ligadas às tradições culturais, sugerindo que instituições escolares e seus professores reconheçam e valorizem conhecimentos e experiências dos alunos cujos padrões culturais não correspondem aos de domínio comum e propondo o reconhecimento de grupos que não se enquadram nos parâmetros determinados por uma concepção universalista de cultura.

A partir da perspectiva multicultural, a cultura é entendida como composta por múltiplas culturas, por processos de significação pelos quais os saberes são produzidos e vários grupos humanos produzem conhecimento, podendo expressar diferentes significados e contextos, conforme observam Sousa e Ivenicki:

a análise morfológica do vocábulo em questão não é suficiente para a compreensão da dinâmica do multiculturalismo, visto que o termo “cultura”, radical do vocábulo analisado, é extremamente volúvel, polissêmico, incerto, ou seja, pode expressar diferentes significados em diferentes contextos (SOUSA; IVENICKI, 2018, p. 440).

Moreira e Candau (2008) citam o rompimento da visão essencialista de culturas, “concebendo as culturas em contínuo processo de elaboração, de construção e reconstrução”, considerando estas com raízes históricas e dinâmicas. Contribuem ainda para a compreensão da relação entre cultura(s) e educação, concebendo “a escola como um espaço de *cruzamento de culturas*, fluido, complexo, atravessado por tensões e conflitos” (MOREIRA; CANDAU, 2008, p. 15).

A legitimação de saberes em currículos oficiais escolares traz à tona reflexões e disputas sobre o lugar, representações, a vez e a voz das minorias. Assim, se expressa a importância, dentro da visão multicultural, de valorizarmos a pluralidade das culturas produzidas pelos diversos grupos, incluindo os grupos marginalizados social e economicamente.

Desse modo, a problematização neste trabalho é abordada com as seguintes questões: Quais as contribuições da abordagem multicultural na educação infantil? Que elementos potencializam e/ou desafiam uma prática pedagógica, multiculturalmente comprometida, na creche? De que modo o multiculturalismo pode ser contemplado nas propostas pedagógicas na primeira infância?

1.1. Objetivos

Este trabalho possui o objetivo geral de analisar a prática pedagógica de uma professora multiculturalmente orientada na creche.

1.1.1 Objetivos Específicos

- Discutir em que medida existe uma perspectiva multicultural nos discursos dos documentos legislativos, na DCNEI - Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (BRASIL, 2010), RCNEI - Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (BRASIL, 2010) e na produção do conhecimento recente na área (ANPEd);
- Debater o que significa comprometimento multicultural a partir do discurso de uma professora que assim se define;
- Analisar narrativas e discursos que informam a prática multicultural pedagógica da professora em um espaço no segmento creche, detectando desafios e potenciais desta ação docente.

1.2. Justificativa

1.2.1 Multiculturalismo na prática: relevância e originalidade da pesquisa

Este trabalho apresenta sua relevância pautada na prática docente multicultural na creche. Nessa etapa inicial da formação, onde há os primeiros contatos com a escola, as crianças começam a se apropriar de conceitos, noções de mundo e de conhecimentos. Analisar a formação e a prática de uma professora com comprometimento multicultural neste segmento pode contribuir para relações mais inclusivas, que reconheçam a diversidade identitária, cultural e as singularidades dos sujeitos.

É importante destacar que a creche no contexto brasileiro esteve, por um longo tempo, atrelada às políticas e iniciativas da assistência social, e não da educação. No entanto, a Constituição de 1988 (BRASIL, 1988) reconhece o direito educacional da criança e seu *status* de cidadã. O ordenamento legal promulgado desde o final da década de 90 no Brasil se ancora em uma concepção de criança cidadã: trata-se da criança sujeito de direito, que precisa ter seu corpo, sua cultura, suas identidades e marcadores étnico-raciais valorizados, respeitados e incorporados nas interações e brincadeiras que permeiam o trabalho na creche.

Desde então, o campo da Educação Infantil vive um intenso processo de revisão de concepções sobre educação de crianças em espaços coletivos, de seleção e fortalecimento de práticas pedagógicas mediadoras de aprendizagens e

do desenvolvimento integral das mesmas. Em especial, têm se mostrado prioritárias as discussões sobre como orientar o trabalho junto às crianças de até três anos em creches e como assegurar práticas junto às crianças de quatro e cinco anos que prevejam formas de garantir a continuidade no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, sem a antecipação de conteúdos que serão trabalhados no Ensino Fundamental.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEI (BRASIL, 2010) ressaltam a função sociopolítica da proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil, afirmando que as formas de sociabilidade e subjetividade precisam incorporar as questões étnicas raciais e de gênero, mostrando que a docência na educação infantil se coaduna com as questões suscitadas pelo multiculturalismo. Tais Diretrizes reforçam a importância de

Construir novas formas de sociabilidade e de subjetividade comprometidas com a ludicidade, a democracia, a sustentabilidade do planeta e com o rompimento de relações de dominação etária, socioeconômica, étnico racial, de gênero, regional, linguística e religiosa (DCNEI, 2010, p. 17).

Segundo Gomes (2019), existe uma grande relutância na aceitação de que as crianças pequenas, na relação com os adultos e com o mundo que as cerca, já nutrem interpretações e realizam ações pautadas na diferença racial:

Não é preciso ser uma investigadora muito atenta para compreender que a maioria das crianças atendidas pelas creches populares, pelas escolas infantis privadas dos bairros pobres e pela Educação Infantil pública é preta e parda, ou seja, devem ser reconhecidas como negras, e estão entre aqueles que representam 54% da população. Dessa forma, é possível afirmar que uma grande parcela de crianças atendidas pela Educação Infantil pertence aos segmentos populacionais que sofrem os problemas da perversa articulação entre desigualdades sociais e raciais (GOMES, 2019, p. 1017).

Ainda sobre a relevância deste estudo, trazemos a tona questões apresentadas por Campos et. al (2011), que ao analisarem o trabalho desenvolvido na educação infantil em algumas das regiões brasileiras, identificaram que houve uma expansão da oferta de educação infantil, mas que nem sempre foi acompanhada de padrões de qualidade, sofrendo assim retrocessos: “Os progressos na educação infantil ao longo das últimas duas décadas ocorreram,

portanto, de maneira muito desigual quando se consideram as diferentes idades e realidades sociais, culturais e políticas no país” (CAMPOS et. al., 2011, p. 24).

Parte deste retrocesso é mais sentido no segmento creche, uma vez que a idade de 0 a 3 anos necessita de cuidados mais específicos, nos quais os profissionais geralmente dão preferência aos cuidados, em detrimento da educação, contrariando a indissociabilidade entre cuidar e educar. A prática profissional é fortemente influenciada pela experiência do assistencialismo e não da educação.

As creches têm sua existência marcada pelas ações da assistência social, uma vez que figuram em sua constituição inicial como um espaço de guarda e proteção das filhas e dos filhos de operárias. Embora a Constituição de 1988 (BRASIL, 1988) tenha assegurado o direito à educação para as crianças pequenas e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e a lei nº 8.069/90 também garantam o direito educacional, a creche ainda assume no imaginário social e, às vezes, profissional, como destaca Campos et. al. (2011), um local apenas para os cuidados de amparo, alimentação e higiene. Por isso, quando nosso estudo assume analisar uma prática docente multiculturalmente orientada no segmento creche, reforçamos a relevância do estudo, que traz para o cenário a docência na creche.

A produção acadêmica sobre a educação da infância tem enfatizado a importância de a criança ser considerada produtora de cultura e, portanto, com direito a ter voz, participar e criar. A questão é saber se as condições reais e objetivas existentes na maioria das creches e pré-escolas permitem que a criança exerça amplamente esse direito, durante as longas horas que passa diariamente nestes ambientes. Nesse sentido seria importante que as pesquisas aprofundassem o conhecimento sobre as condições de funcionamento e as práticas vigentes nessas instituições, mas também avançassem na direção de mostrar caminhos para alterar essas condições (CAMPOS et. al, 2011, p. 48).

Esse trabalho, que já traz em seu título o nome creche, pauta sua relevância justamente na reflexão sobre a necessidade de problematizar os potenciais da educação da criança pequena, desde a mais tenra idade, ressaltando ações que assumem a educação como forma de educar e cuidar crianças superando o domínio da concepção assistencialista na educação infantil. Acreditamos que é na escola que surgem os primeiros questionamentos, que se constroem a consciência cultural e discursiva da criança. Sendo assim, a pesquisa pode gerar reflexões que auxiliem

a formação de professores voltada para o respeito à diversidade cultural e a desafia a preconceitos, conforme exposto por Ivenicki (2018), que promovam o reconhecimento das identidades individuais, coletivas e institucionais, que constituem os alicerces do multiculturalismo.

Aliado a essa reflexão, este estudo reforça sua originalidade a partir do levantamento da produção acadêmica no banco de dados da ANPEd. O multiculturalismo é um tema instituído e presente nesta base de dados através de grupos de trabalho integrados por pesquisadores, cuja produção científica foca as relações étnico-raciais, educação e as questões que nestes são trabalhadas como identidades, diversidade, racismo, entre outras. Contudo, essa análise revelou que este tema oportuniza mais pesquisas voltadas para a prática efetiva desses conceitos, em sala de aula e por parte dos docentes, assim como trabalhos que promovam maior visibilidade para o tema creche. O levantamento completo encontra-se no capítulo 2.

1.2.2 Motivação Pessoal: Quando a creche se transformou em lócus da pesquisa?

Durante o curso de graduação em Pedagogia da UERJ, realizei o estágio supervisionado em educação infantil em uma creche municipal localizada na zona norte do município do Rio de Janeiro. Tive a oportunidade de acompanhar por um período de oito meses as atividades docentes de uma professora da educação infantil, no segmento creche, que também era minha professora na disciplina Educação Infantil no curso de graduação em Pedagogia.

Dentre as motivações que movem o eu investigativo, é preciso destacar o fato a seguir, que expressa bem o contexto histórico assistencialista da educação infantil no Brasil. Ao levar os documentos necessários para a realização do estágio curricular supervisionado em uma Coordenadoria Regional de Educação no Rio de Janeiro (CRE), fui informada que não poderia escolher uma creche municipal para a realização do estágio de educação infantil, pois no município do Rio de Janeiro esta instituição não possuía o conteúdo necessário para a realização do estágio. Segundo eles, na creche, as crianças só dormem e comem, não há conteúdo pedagógico, não existindo aprendizado para um estagiário.

Após um longo trabalho de esclarecimento, solicitações legais por e-mail da minha professora da graduação (conforme descrito no Apêndice 6), a mesma professora que acompanhei no estágio, consegui a autorização para estagiar na creche. Algum tempo depois, soube que eu não tinha sido a única a vivenciar esse constrangimento na CRE, aparentemente acarretado pela falta de conhecimento da legislação e da concepção pedagógica que envolve a educação infantil definida pela DCNEI (BRASIL, 2010) como primeira etapa da educação básica. Desconhecia-se, inclusive, que a primeira etapa contempla o educar e o cuidar de crianças de 0 a 5 anos, levando à reflexão sobre a importância não só do cuidar, mas também do educar, como contribuição efetiva ao desenvolvimento integral na educação infantil. Conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais:

A proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças (BRASIL, 2010, p. 18).

Atualmente, como Mestranda na Universidade Federal do Rio de Janeiro e pesquisadora do GEM¹ - Grupos de Estudos Multiculturais, acredito que discutir a proposta pedagógica da educação infantil e as práticas em sala de aula com foco em uma educação multiculturalmente orientada é fundamental para promoção de práticas pedagógicas não homogeneizadoras e menos excludentes. Assim, norteiei minha pesquisa de dissertação na docência multicultural na educação infantil pela investigação de como estas práticas multiculturais, aplicadas no ambiente escolar, podem contribuir para formação de sujeitos humanos mais equânimes e conscientes dos seus direitos civis, humanos e sociais.

1.3. Referencial Teórico

Inicialmente, organizamos a discussão teórica em dois blocos. No primeiro, abordamos as referências que informam sobre a educação na primeira infância com

¹ Grupo de Estudos Multiculturais da UFRJ cadastrado no Diretório de Grupos de Pesquisa do CNPq. Integra a Linha de Pesquisa Inclusão, Ética e Interculturalidade e é coordenado pela Profa. Dra. Ana Ivenicki, Professora Emérita da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Disponível em: <http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/230180>.

foco na creche e sua especificidade no contexto brasileiro, debatendo sobre os documentos legais e oficiais. No segundo, articulamos o movimento do multiculturalismo e suas contribuições para prática pedagógica.

Indicamos também a necessidade de trazer para o texto a definição/problematização de termos importantes para o estudo, por exemplo, cultura, diferenças, diversidade e identidade. Essas categorias serão aprofundadas ao longo da pesquisa, na medida em que forem tensionadas por perspectivas do multiculturalismo.

É importante destacar que a inserção da criança nas políticas educacionais é uma conquista recente na educação brasileira. A Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) inaugurou novos rumos para a educação da primeira infância, que antes se fundamentava em práticas assistencialistas, modificando consideravelmente a representação destas crianças. Consolidou-se uma concepção de criança cidadã, construtora de cultura e sujeito de direitos que se produz dentro de realidades e, por isso, afeta e é afetada pelo contexto no qual interage. Ao considerar a criança como construtora de cultura, nega-se a ideia de infância universal, uma vez que se intercede por suas subjetividades, diversidades e desigualdades, conclamando uma infância multicultural crítica inserida nas dimensões política, econômica, cultural, geográfica e social. Nesse sentido, Kramer argumenta:

Defendo uma concepção de criança que reconhece o que é específico da infância – seu poder de imaginação, fantasia, criação – e entende as crianças como cidadãos, pessoas que produzem cultura e são nela produzidas, que possuem um olhar crítico que vira pelo avesso a ordem das coisas, subvertendo essa ordem (KRAMER, 2000, p. 5).

As crianças significam e dão significados ao mundo, são influenciadas e influenciam pelos contextos nos quais estão inseridas. Considera-se infância um conceito fluido, com variações de lugar para lugar, de cultura para cultura e de sociedade para sociedade. Culturas e identidades infantis se materializam no cotidiano escolar, ou seja, sujeitos infantis entram em cena no contexto educacional e desafiam nossas práticas homogeneizadoras, manifestando suas culturas. Ainda, segundo Kramer:

Escolas, pré-escolas e creches são espaços de circulação das culturas, no plural: das tradições culturais, costumes e valores dos diferentes grupos, suas trajetórias, experiências, seu saber; dos conhecimentos culturais disponíveis na história de uma dada sociedade, povo, país. O que singulariza o ser humano é essa pluralidade de experiências, de valores e saberes presentes na dança, música, na produção de objetos, nas festas civis ou religiosas, nos modos de cuidar das crianças, da terra, dos alimentos, roupas, nas trajetórias contadas pelas famílias, grupos, etnias (KRAMER, 2000, p. 8).

Pensando a escola como um espaço heterogêneo, em função do cruzamento de diferentes culturas as quais se manifestam diferentes identidades individuais e coletivas que interagem no mesmo ambiente, a identidade, um dos conceitos do multiculturalismo, é definida não só por características biológicas, mas também por construções e reconstruções nas relações sociais em função de sua constante ressignificação, conforme expressa Hall (2006, p. 13):

Identidade é definida historicamente, e não biologicamente. O sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um "eu" coerente. Dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas.

As discussões sobre multiculturalismo no campo político, cultural e, sobretudo, educacional, são abordadas com base em estudos que o reconhecem como um campo teórico e conceitual complexo importante no reconhecimento das diferenças e no enfrentamento das desigualdades. A valorização da diferença enquanto elemento constitutivo que identifica e potencializa a diversidade se expressa na reflexão de Silva: “Assim como a identidade depende da diferença, a diferença depende da identidade. Identidade e diferença são, pois, inseparáveis” (SILVA, 2000, p. 75). O processo de identificar o “outro” e a si mesmo é contínuo.

Nessa perspectiva, nos fundamentamos em ações norteadas pelo multiculturalismo, apresentando-o como referencial teórico propício a contribuir com o entendimento e posicionamento reflexivo sobre tais questões. Ivenicki define o multiculturalismo como “um conjunto de respostas à diversidade cultural e de desafios a preconceitos; tem sido central nas discussões das desigualdades e da pluralidade na contemporaneidade” (IVENICKI, 2018, p. 1152). A polisssemia do

termo multiculturalismo contempla tendências que atendem a pressupostos liberais, críticos e pós-coloniais, dependendo dos objetivos almejados e difundidos.

A vertente liberal assinala a diversidade sem, contudo, aprofundar a temática; apenas salienta as diferenças, valorizando o folclore, os ritos e datas comemorativas. Segundo Sleeter e McLaren apud Ivenicki (2018, p. 1154), “representa uma concepção “turística” do multiculturalismo, reduzindo-o às celebrações, comidas típicas, festivais e valores de grupos oprimidos”. Na vertente crítica, percebemos algumas potencialidades, como o questionamento da exclusão que baliza identidades de populações historicamente marginalizadas e a luta pelo reconhecimento das diferenças em sociedades desiguais. O multiculturalismo pós-colonial é uma perspectiva que se associa com os estudos pós-modernos e pós-coloniais, por isso, seu foco é na linguagem e sua influência na constituição dos discursos.

Por outro lado, ainda segundo Sleeter & McLaren (2009), perspectivas mais críticas do multiculturalismo focalizam racismos, preconceitos e desigualdades sofridos por todas estas identidades, em termos da opressão institucionalizada sobre elas perpetrada, reconfigurando as famílias e as comunidades desses grupos como fontes de força e resiliência identitárias (IVENICKI, 2018, p. 1154).

Entende-se que a escola pode se beneficiar de esforços e ações no processo de educação multicultural se estas ações não estiverem reduzidas a algumas atividades pedagógicas; se propuserem compor de forma efetiva o currículo no cotidiano escolar, se articulando com as áreas de conhecimento curriculares desenvolvidas pelos professores. Inserindo o currículo neste aspecto, pode-se afirmar que a incorporação de uma perspectiva multicultural, “[...] não pode ser reduzida a algumas situações e/ou atividades realizadas em momentos específicos ou por determinadas áreas curriculares, nem focalizar sua atenção a determinados grupos sociais” (CANDAU, 2008, p. 54).

Segundo Canen apud Batista et al. (2013), o multiculturalismo na Educação pode ser definido como “um campo teórico e político de conhecimentos, que valoriza o múltiplo, o plural, e busca formas alternativas de incorporar as identidades marginalizadas no cotidiano escolar”. Através da contribuição pedagógica multicultural podemos buscar subsídios para pensarmos desafios e possibilidades desta perspectiva no cotidiano de uma instituição de educação infantil, refletindo

sobre saberes. Os espaços coletivos educacionais nos primeiros anos de vida podem ser considerados espaços privilegiados para promover a eliminação de qualquer forma de preconceito, racismo e discriminação, fazendo com que as crianças, desde muito pequenas, compreendam e se envolvam conscientemente em ações que conheçam, reconheçam e valorizem a importância dos diferentes grupos étnico-raciais para a história e para a cultura brasileira.

A regulamentação da Lei 10.639/03 no Brasil, em junho de 2004, representou um importante passo nas políticas de ações afirmativas e de reparação para a educação básica, conforme nos traz Candau:

Nos fundamentos teóricos da legislação, afirma-se que o racismo estrutural do Brasil explicita-se através de um sistema meritocrático, agrava desigualdades e gera injustiça. Destaca também que há uma demanda da comunidade afro-brasileira por reconhecimento, valorização e afirmação de direitos, no que diz respeito à educação, e que esse reconhecimento requer estratégias de valorização da diversidade (CANDAUI, 2010, p. 31).

Sendo assim, essa pesquisa oferece contribuições importantes ao evocar o reconhecimento das diferenças e se fundamentar em ações e reflexões norteadas pelo multiculturalismo articulando-o com a educação da primeira infância. Pensar formas de organizar práticas valorativas das culturas, buscando respeito às diferenças e reconhecimento das desigualdades possibilita estabelecer na Educação Infantil relações igualitárias e valorizadoras das identidades infantis.

1.4. Metodologia

A metodologia indica o caminho mais adequado para que a investigação se desenvolva e assegure validade, credibilidade e fidedignidade para as análises elaboradas durante o processo. Sendo assim, este estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal do Rio de Janeiro, sob o parecer consubstanciado nº 4.536.050, de 11 de fevereiro de 2021, que encontra-se no Apêndice 4.

Estabelecendo o respeito à dignidade humana como requisito para a execução de qualquer pesquisa envolvendo seres humanos, cumprimos rigorosamente os procedimentos de garantias éticas a participante, através da

assinatura do Registro de Consentimento Livre e Esclarecido, que encontra-se no Apêndice 3.

No percurso desta pesquisa, ancoramo-nos nas contribuições da abordagem qualitativa, que considera o pesquisador como um dos sujeitos em inter-relação com o estudo, auxiliando na geração e análise dos dados. Segundo Ivenicki e Canen (2016), essa proposta oferece possibilidades de aprimorar os olhares e as interações com os sujeitos colaboradores e construtores da pesquisa.

Na abordagem qualitativa algumas dimensões são privilegiadas, dentre as quais salienta-se: a) a interação do pesquisador com os sujeitos envolvidos na investigação, aproximação esta que o torna principal instrumento na coleta das informações; b) as possibilidades técnicas de coleta de dados; e c) a dinâmica individual e institucional que caracteriza a relação estabelecida entre pesquisados e sujeitos participantes da pesquisa (FONTES, 2014, p. 41).

Esta pesquisa percorreu o caminho do estudo de caso, para analisar a prática multicultural de uma professora no segmento creche. Segundo Yin (2003), o estudo de caso permite a compreensão mais esclarecedora dos fatos relacionados ao objeto de estudo:

O estudo de caso é a estratégia escolhida ao se examinarem acontecimentos contemporâneos, mas quando não se podem manipular comportamentos relevantes. O estudo de caso conta com muitas das técnicas utilizadas pelas pesquisas históricas, mas acrescenta duas fontes de evidências que usualmente não são incluídas no repertório de um historiador: observação direta e série sistemática de entrevistas (YIN, 2003, p. 27).

Dentre os paradigmas científicos que possibilitam a produção de conhecimento, destaca-se o qualitativo, que a nosso ver, dialoga com a interface da subjetividade e também com as singularidades que marcam os sujeitos envolvidos no processo. Portanto, não há neutralidade na relação pesquisador e pesquisados, ou colaboradores.

Tratar a pesquisa como neutra é, hoje em dia, considerado o maior atentado ao rigor científico. Qualquer pesquisa é informada pelo paradigma abraçado pelo pesquisador, pelo modo como considera a realidade pesquisada e sua atuação na mesma, pelos valores que

mobilizam seus questionamentos e o desenvolvimento do seu estudo (IVENICKI; CANEN, 2016, p. 21).

Denzin e Lincoln assinalam as interfaces do pesquisador que interferem em seu processo investigativo e em sua análise. “Esse pesquisador marcado pelo gênero, situado em múltiplas culturas, aborda o mundo com um conjunto de ideias” (DENZIN; LINCOLN, 2006, p. 32).

A triangulação é um método que busca garantir o rigor da pesquisa qualitativa, assegurando três instrumentos de análise. Conforme Ivenicki e Canen (2016, p. 29), “a pesquisa qualitativa deve apresentar a triangulação de perspectivas, ou seja: utilizar, por exemplo, no mínimo três instrumentos de coleta de dados, ou três perspectivas diferentes”. Assim a pesquisa qualitativa neste trabalho se constituiu interfaceada: a) análise histórico documental de documentos legais, institucionais e dos textos produzidos pela professora, b) pelo relato autobiográfico a partir dos dados registrados no estágio supervisionado realizado com a professora e c) pela entrevista realizada com a mesma.

Optamos por situar a pesquisa no segmento creche – primeira etapa (0 a 3 anos) – em um espaço temporal contemporâneo. A escolha dos instrumentos metodológicos e de coleta de dados selecionados para elaboração deste trabalho está diretamente ligada à compreensão do tema e auxiliou no processo da pesquisa de abordagem qualitativa. Uma delas é a pesquisa documental, que busca por meio da interpretação de dados e informações, compreender uma realidade ou fenômeno, desafiando a capacidade analítica do pesquisador em compreender e interpretar para responder às questões da pesquisa, exigindo uma capacidade reflexiva e criativa não só na forma como compreende o problema, mas nas relações que consegue estabelecer entre os documentos e seu contexto para elaborar suas conclusões, conforme descrito por Fachin (2005):

A pesquisa documental corresponde a toda a informação coletada, seja de forma oral, escrita ou visualizada. Ela consiste na coleta, classificação, seleção difusa e utilização de toda a espécie de informações, compreendendo também as técnicas e os métodos que facilitam a sua busca e a sua identificação (FACHIN, 2005, p. 146).

A investigação da prática docente a partir da análise de documentos institucionais como o projeto político pedagógico anual da creche (PPA²), vigente no período do estágio, expressa importante etapa da pesquisa. Somam-se a este documento dois artigos publicados pela professora em Revista e um texto em Anais de evento, que abordam diretamente o desenvolvimento de sua prática pedagógica.

Utilizamos a análise documental das Orientações Legais Curriculares da Educação Infantil através do DCNEI (BRASIL, 2010), da RCNEI (BRASIL, 1998) e da Lei 10.639/03 visando compreender os pressupostos da educação voltada para as relações étnico-raciais.

Os dados produzidos durante o estágio supervisionado em educação infantil do curso de graduação em Pedagogia foram considerados por meio dos registros do diário de campo constituído através da observação participante, interação e brincadeiras com as crianças. Este importante dispositivo de informação permite a consulta aos arquivos das ideias que nele ficaram grafadas. Como Geertz (2008) nos diz: “O etnógrafo “inscreve” o discurso social: ele o anota. Ao fazê-lo, ele o transforma de acontecimento passado, que existe apenas em seu próprio momento de ocorrência, em um relato, que existe em sua inscrição e que pode ser consultado novamente” (GEERTZ, 2008, p. 14).

No estágio supervisionado em questão utilizamos o diário de campo com anotações diárias, no período de 60 dias, como um dispositivo de registros do tempo, do espaço e das observações do que na escola vimos, ouvimos e vivemos. Nesta pesquisa, iremos apurar e analisar as informações deste estágio supervisionado através do relato autobiográfico, como forma de discutir a perspectiva multicultural das experiências vivenciadas. Considerando a importância desta ferramenta para compreensão do contexto cotidiano da pesquisa, entende-se que:

Através da abordagem biográfica o sujeito produz um conhecimento sobre si, sobre os outros e o cotidiano, o qual revela-se através da subjetividade, da singularidade, das experiências e dos saberes ao narrar com profundidade. A centralidade do sujeito no processo de investigação-formação sublinha a importância da abordagem

² A Educação Infantil carioca organiza suas práticas docentes e curriculares a partir das orientações da Gerência de Educação Infantil (GEI-SME/RJ). Dentre as diretrizes, destaca-se que o trabalho pedagógico se assenta através da pedagogia de projetos, portanto, anualmente, as instituições reorganizam seu projeto político pedagógico, circunscrevendo seus objetivos que se articulam em temas, de acordo com o projeto anual. Esse projeto é denominado Projeto Político Anual (PPA).

compreensiva e das apropriações da experiência vivida, das relações entre subjetividade e narrativa como princípios que concedem ao sujeito o papel de ator e autor de sua própria história (SOUZA et. al. 2008, p. 90).

Apesar de se reconhecer toda a multiplicidade e diversidade de fontes que estão no cerne da pesquisa, enfatizamos neste trabalho a relevância dos documentos de linguagem verbal e escrita, pois estes constituem importantes fontes na área da pesquisa educacional. Destacamos a sensibilidade, a intencionalidade e a competência analítica do pesquisador como requisito para o emprego desse método, pois desde o acesso e a seleção do acervo documental, a análise dos dados até a compilação dos resultados constitui-se em um processo sistemático, sensível e criativo. As informações foram registradas e analisadas com o objetivo de assegurar a fidedignidade do que foi observado na instituição pesquisada. Todo o desenvolvimento do trabalho do estágio supervisionado foi assinalado, visto que não se trata apenas de acumular informações, mas traduzi-las em intervenções reais para enriquecer e embasar a pesquisa realizada. As dúvidas, objetivos e resultados foram avaliados, assim como as ações e emoções cotidianas descritas e articuladas com o embasamento teórico.

Fechando a triangulação, foi utilizada a técnica de entrevista com uma professora que atua em um espaço de educação infantil com uma perspectiva multicultural voltada para a compreensão e superação dos preconceitos com relação a saberes e identidades. A entrevista é uma técnica que desempenha uma importante função para a pesquisa qualitativa, pois pode facilitar a compreensão detalhada das crenças, sentimentos, atitudes e valores, proporcionando ao pesquisador ocupar-se com maior profundidade do objeto de estudo, auxiliando e melhorando a qualidade da coleta de dados. Assim, a entrevista é definida por Marconi e Lakatos, (2010, p. 94) como o “encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de um determinado assunto”.

Considerando a especificidade e fidedignidade do trabalho acadêmico, a entrevista com a professora abordou as questões centrais da pesquisa. A entrevista abordou perguntas que permitiram que a entrevistada pudesse falar livremente sobre o assunto, mas mantendo o foco no tema específico. Essa técnica teve como objetivo registrar a experiência vivida pela entrevistada e seus relatos de forma mais precisa. A possibilidade de esclarecimento de muitas questões no decorrer das

respostas do questionário promove a entrevista uma ferramenta de contribuição significativa na condução da pesquisa, tornando-a uma técnica muito eficiente para obtenção de dados em profundidade acerca do comportamento humano.

A entrevista individual e semiestruturada com a professora foi realizada presencialmente em fevereiro de 2021, em uma sala reservada e ventilada, tendo seu início às 10 horas e término às 11 horas e 20 minutos. Devido ao momento pandêmico que vivemos respeitamos todos os protocolos de segurança: uso de máscaras, distanciamento e cuidados necessários exigidos pela vigilância sanitária. Elaboramos um roteiro de perguntas com 22 questões, que versavam sobre a formação profissional, prática pedagógica e as referências que fundamentam a ação e a reflexão no cotidiano escolar da professora. A entrevista foi gravada em áudio e teve a duração de uma hora e vinte minutos.

1.4.1 Entrevista: Caracterizando a entrevistada

Meu trabalho é para gente e para formar gente que respeite e ame gente (Da entrevista realizada com a professora **A**).

O principal eixo teórico desta investigação é o multiculturalismo, que em suas possibilidades teórico-acadêmicas emerge a possibilidade de pensarmos em identidades, quando consideramos os processos sociais excludentes desenvolvidos e impostos pela sociedade que se estrutura pela lógica do racismo estrutural e pelas questões de classes sociais impulsionadas pelo capitalismo. Com o entendimento da importância de trazer à cena identidades marginalizadas, elaboramos a partir dos dados coletados na entrevista, um breve memorial, para que seja possível um conhecimento maior sobre a profissional que se transformou em sujeito principal desta dissertação.

Discorreremos e consideramos o recorte da história da professora com foco na sua relação profissional com a educação. A entrevista, como método de investigação, está sujeita à ética do relacionamento humano e visando preservar a identidade e anonimato da professora, utilizamos a letra maiúscula “A” para identificá-la na transcrição de seus depoimentos e na análise dos dados. A professora, mulher que se define como preta, se constituiu pela assistência social. Como já debatido anteriormente, o atendimento à criança pequena na sociedade brasileira tem seu início pelas práticas de higiene, alimentação, guarda e proteção

para as crianças pertencentes às classes pobres. Certamente, os anos 90 trouxeram modificações importantes para o campo legal no que diz respeito aos direitos das crianças brasileiras, no entanto, ainda nos anos 2000, a professora A entra em contato com a creche pública sob a coordenação da secretaria municipal da assistência social.

Essa inserção ocorre na condição de educadora social/recreadora e juntamente com sua entrada na graduação em Pedagogia da UFRJ. Com o percurso de formação e o aperfeiçoamento da prática, despertou a atenção e, aos poucos, dentro da assistência social, a professora assumiu outros cargos. Entretanto, até 2006, atuou nas creches pela secretaria de assistência social, desenvolvendo funções de recreadora, professora coordenadora, supervisora, formadora de recreadores e, por último, de diretora.

A gestão de diretora foi interrompida em 2006, pois a creche por ela administrada passou para Secretaria Municipal de Educação Carioca (SME). Deste modo, ela permaneceu com seu contrato na Secretaria Municipal de Assistência

Social (SMAS) atuando na dinamização e desenvolvimento de projetos sócio-educativos até o ano de 2011, quando ingressou para o quadro de funcionários efetivos da Prefeitura do Rio de Janeiro como Professora de Educação Infantil (PEI).

É interessante observar que, apesar da legislação ter consagrado conquistas importantes para a infância no Brasil, a prefeitura do Rio de Janeiro executa o primeiro edital para concurso de professores para Educação Infantil somente no ano de 2010. Podemos concluir, portanto, que a professora A é uma das primeiras professoras oriundas deste concurso específico para área da infância. “O primeiro concurso para professores de Educação Infantil realizado pela Prefeitura da cidade do Rio de Janeiro ocorreu em 2010. Em 2011, as creches receberam seus professores” (GONÇALVES; MENDES, 2018, p. 168).

Certamente, a educação da infância e suas questões correlatas envolvem a trajetória acadêmica e profissional desta professora, que além de atuar como professora na educação infantil, portanto, está no conhecido “chão de escola”. Atualmente é professora adjunta da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), na unidade da Faculdade de Educação da Baixada Fluminense (FEBF), atuando na área de conhecimento Educação Infantil e Alfabetização desde 2015.

Caminhando para o fechamento desta seção, informamos que a professora A é de classe popular, filha de uma mulher que ficou viúva aos 32 anos e precisou

assumir a responsabilidade de sustentar e educar três filhos, atuando como doméstica, copeira, diarista e auxiliar de serviços gerais. Isso reforça a superação dos desafios do racismo estrutural pela professora, principalmente por ocupar espaços onde os negros são minoria como o cargo de docente em instituições públicas.

2. Pensando na creche: uma visão história e da produção do conhecimento

Este capítulo é composto pela reflexão sobre o histórico e a constituição da educação infantil brasileira e da análise da legislação, dos documentos legais que norteiam a educação infantil.

2.1 A educação na infância em uma perspectiva histórica

A educação na etapa da creche nos chamou muito a atenção, talvez em função dos desafios enfrentados para que a Coordenadoria Regional de Educação permitisse a presença de estagiários na creche. Conhecer sobre a educação da criança pequena, na condição de estagiária de Pedagogia era uma motivação, que em um primeiro momento, foi interrompida por uma profissional que ocupava cargo na gerência de ensino e que informava aos estagiários que a creche não se constituía como espaço de aprendizagens para o estágio, pois nela não se desenvolve trabalho pedagógico, cabendo aos profissionais uma função higienista e de cuidados, uma vez que na creche as crianças apenas comem, dormem e tomam banho.

Este posicionamento nos remete à informação histórica de que, até meados do século XIX, o atendimento de crianças pequenas em creches não era comum no Brasil (OLIVEIRA, 2002). Foi a partir da segunda metade do século XIX que essa situação começa a se modificar. Somente a partir dos anos 80 é que teve início no Brasil debates sobre a função da creche na sociedade, momento no qual, a creche passa a ser pensada e reivindicada como um lugar de educação coletiva para as crianças, verificando-se, assim, a busca pela superação da visão do papel assistencialista com o qual sempre foi identificada.

Essa informação revelou que, embora as discussões e pesquisas acerca da educação infantil tenham conquistado espaço no cenário brasileiro, ainda é necessário avançar muito para garantir a creche como direito educacional da criança de 0 a 3 anos. Durante a graduação de Pedagogia, tive duas disciplinas obrigatórias destinadas à Educação Infantil (Educação Infantil I e II), nas quais foi possível aprender sobre políticas públicas para a infância e princípios éticos, estéticos e políticos nos espaços de educação infantil. Por isso, a visão de creche traduzida na ação da responsável da gerência de ensino da CRE só confirmou que ainda temos

que lutar para assegurar que as crianças alcancem seu direito à educação, para que não seja apenas público de uma prática assistencialista, tal como a história destinada ao atendimento à infância no Brasil.

Não ignoramos todo o percurso do atendimento à infância brasileira pautado por iniciativas de educação compensatória, higienista, classista e racista que marcou e diferenciou o atendimento de crianças pobres e de classes mais abastadas. Todavia, para este estudo adotamos como marco o início do século XX, embora em pleno século XXI tenhamos vivenciado a experiência já relatada na CRE.

Partindo do contexto social do início do século XX, quando as mulheres pobres passaram a compor uma mão de obra barata e necessária nas fábricas, houve a necessidade de criar espaços ou instituições que pudessem cuidar dos seus filhos, que inicialmente tinham um caráter assistencialista. Em um primeiro momento, a demanda era por um lugar que pudesse acolher e amparar filhos dos operários durante as longas jornadas de trabalho.

A urbanização e a industrialização foram intensificadas, modificando a estrutura familiar e aumentando as reivindicações por melhores condições de trabalho, que incluíam um lugar seguro para atender e guardar os filhos destasmães, que agora faziam parte do mercado de trabalho. Iniciava-se uma maior preocupação com o atendimento da criança, com um caráter assistencialista, filantrópico e higienista, exigindo ações que expressassem a atuação mais efetiva da administração pública - as instituições que cuidavam das crianças tinham um perfil preventivo, de recuperação das crianças pobres e doentes consideradas ameaças para a sociedade, ou seja, o foco não era a criança, mas sim a “limpeza social”.

Em 1930, no governo de Getúlio Vargas, foi criado o Ministério da Educação (MEC) e o Estado Novo trouxe a Constituição de 1937, que representou um marco na legislação do país; consolidou regras e padrões de ensino, permitindo vislumbrar ideias acerca do papel do Estado em relação às crianças:

Art. 127- A infância e a juventude devem ser o objeto de cuidados e garantias especiais por parte do Estado, que tomará todas as medidas destinadas a assegurar-lhes condições físicas e morais de vida sã e de harmonioso desenvolvimento das suas faculdades. O abandono moral, intelectual ou físico da infância e da juventude importará falta grave dos responsáveis por sua guarda e educação, e cria ao Estado o dever de provê-las do conforto e dos cuidados indispensáveis à preservação física e moral. Aos pais miseráveis

assiste o direito de invocar o auxílio e proteção do Estado para a subsistência e educação da sua prole (BRASIL, 1937).

Esta foi a época que as teorias européias e americanas justificavam o fracasso escolar das crianças pobres em função de suas privações culturais e essas ideias foram absorvidas pelo Brasil, iniciando a proposta assistencialista e compensatória que influenciou fortemente as medidas políticas de educação infantil, explicando as bases da educação voltada para “suprir carências” - era o famoso “atendimento pobre para pobre”.

Da segunda década de 1970 até 1980, houve uma enorme mobilização em prol da democratização do país, pelo fim da ditadura e é o período de relevância para o cenário da educação infantil. Com essa abertura política, as camadas populares e diversos movimentos pressionaram o governo para ampliar o acesso à escola. Tais movimentos estão reconhecidos nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, de 2010, que salienta:

O atendimento em creches e pré-escolas como direito social das crianças se afirma na Constituição de 1988, com o reconhecimento da Educação Infantil como dever do Estado com a Educação. O processo que resultou nessa conquista teve ampla participação dos movimentos comunitários, dos movimentos de mulheres, dos movimentos de trabalhadores, dos movimentos de redemocratização do país, além, evidentemente, das lutas dos próprios profissionais da educação (BRASIL, 2010, p. 7).

Oficialmente, o viés assistencialista deixa de existir em detrimento das finalidades educacionais: é quando oficialmente a Educação Infantil passa a existir, considerando a criança como um indivíduo com direitos e deveres, tal como garante a Constituição promulgada em 1988, que reconhece a educação em escolas e creches como um dever do estado e um direito da criança - o foco é a criança. Conforme o Art. 205 “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será provida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e a sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988).

A partir dos anos 90, em função de vários movimentos sociais, político acadêmico, considera-se também as articulações teóricas com os estudos sócio-interacionistas, com destaque para as contribuições de Vygotsky, que traduz a criança como um sujeito social. Neste período, a concepção de criança e de infância

no contexto brasileiro sofreu alterações, influenciando na garantia dos direitos da criança como cidadã através da Constituição e posteriormente reforçada por outros dispositivos legais, como em 1990 com a lei nº 8.069 que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e em 1996, com a promulgação da LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº9394/96, que incorpora a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica, incluindo crianças de 0 a 5 anos, conforme emenda de 2013. Além disso, ressalta-se também a municipalização dessa etapa de ensino, juntamente com a progressiva e lenta melhoria da qualidade do atendimento ofertado em creches e pré-escolas.

Como forma de organizar a prática e o atendimento ofertados na primeira etapa da educação básica em 1998, é criado RCNEI (Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil), um documento oficial que apresenta um conjunto de reflexões de cunho educacional sobre objetivos, conteúdos e orientações didáticas para os educadores que atuam diretamente com crianças de 0 a 6 anos, respeitando estilos pedagógicos, singularidades infantis e a diversidade cultural brasileira.

Considerando a fase transitória pela qual passam creches e pré-escolas na busca por uma ação integrada que incorpore às atividades educativas os cuidados essenciais das crianças e suas brincadeiras, o Referencial pretende apontar metas de qualidade que contribuam para que as crianças tenham um desenvolvimento integral de suas identidades, capazes de crescerem como cidadãos cujos direitos à infância são reconhecidos. Visa, também, contribuir para que possa realizar, nas instituições, o objetivo socializador dessa etapa educacional, em ambientes que propiciem o acesso e a ampliação, pelas crianças, dos conhecimentos da realidade social e cultural (RCNEI, 1998, p. 5).

O Referencial representou uma importante iniciativa para sistematizar o conhecimento e orientar educadores, delineando o currículo com parâmetros e estratégias para o desenvolvimento de um trabalho com qualidade. No volume III – Movimento – são estabelecidos novos paradigmas para a primeira infância como a ampliação da percepção e do estímulo ao movimento, compreendendo a importância da linguagem corporal:

O Movimento humano, portanto, é mais do que simples deslocamento do corpo no espaço: constitui-se de uma linguagem que permite às crianças agirem sobre o meio físico e atuarem sobre

o ambiente humano, mobilizando as pessoas por meio do seu teor expressivo (RCNEI, 1998, p. 15).

Diante de todas essas mudanças, a Educação Infantil foi repensada a partir de 1998, aliando as práticas pedagógicas ao cuidar, que antes era limitado ao corpo e destinado às crianças carentes, sem valorizar o papel educativo. A promoção de um currículo que assegure a qualidade da educação e respeite as diversidades de cada criança transformou a evolução integral e social da criança sob o âmbito educacional, tirando o foco da visão assistencialista. A valorização do brincar e da interação como estímulo ao desenvolvimento infantil assegurou a consciência social sobre o significado da infância.

Apesar das conquistas legais em relação às experiências anteriores com o atendimento à infância, no que tange a educação infantil, ainda sentimos a necessidade de muitos ajustes, por exemplo, a corporeidade como aspecto do desenvolvimento. Os corpos que adentram a escola precisam ser incluídos e considerados.

Posteriormente, com efeito legal, o Ministério da Educação (MEC) dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (1999). Esse documento representou uma grande conquista nas lutas em prol da estruturação das práticas e do atendimento na Educação Infantil, trazendo uma proposta que integra cuidar e o educar, com ênfase nas brincadeiras, sendo hoje tais articulações um dos maiores desafios da Educação Infantil. No ano de 2010, uma nova versão do texto é apresentada, a partir de revisões. Na versão atual, muitas foram as conquistas, entre elas a compreensão da criança como sujeito histórico e o reconhecimento dos eixos do trabalho docente.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (2010), na página 12, no item 2.2, quando traça algumas definições, estabelece: “Criança: sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura” (BRASIL, 2010).

Para adensar as reflexões sobre a perspectiva de criança sujeito de direitos, toma-se por empréstimo, uma reflexão de Gonçalves e Mendes (2019):

Com a finalidade de nomear formas concretas que assegurem o direito educacional, outros dispositivos legais se ocuparam desse compromisso, oferecendo condições legais para o assentamento de uma concepção que entenda a criança como cidadã; portanto, sujeito de direitos – por exemplo, a Lei n.º 8.069/1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA), a Lei no 9.394/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN), a Lei de Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil, de 2009, dentre outras (GONÇALVES; MENDES, 2019, p. 169).

Sendo assim, a expansão da educação infantil é, sem dúvida, determinante para a concretização de políticas que visam o direito à educação. As conquistas educacionais para as crianças de 0 a 3 anos expandiram sempre em constante debate, confronto e jogos de interesses que, por vezes, se configuraram em avanços, outras vezes, por estagnação. Entretanto, a efetividade das políticas nacionais para a primeira etapa da educação infantil engloba questões históricas, políticas e sociais do contexto da educação infantil. Assim, seguimos buscando nexos entre a política e a ação, objetivando a universalização da educação infantil, especialmente na etapa da creche (0 a 3 anos), atendendo aos critérios de qualidade e garantindo à criança pequena de seu direito pleno à educação.

2.2 Crianças e infâncias: a criança como sujeito de direitos

O ordenamento legal promulgado desde o final da década de 90 no Brasil se ancora em uma concepção de criança cidadã. Trata-se da criança sujeito de direito, que precisa ter seu corpo, sua cultura e suas experiências respeitadas e incorporadas nas interações que permeiam o eixo do trabalho na educação infantil. Não por acaso, a perspectiva sobre currículo que pauta da DCNEI ressalta a importância da experiência infantil: “conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico...” (2010, p. 12).

No campo legal, fica explícita a consolidação da perspectiva criança cidadã, ainda que no campo prático a tradução dessa determinação esteja cercada de contradições, sejam pelas condições difíceis de sobrevivências, oriundas das péssimas concentração e distribuição de renda, sejam pela inconsistência das políticas públicas nos mais diversos setores. Todavia, neste estudo, interessa-se pela criança sujeito de direito no cotidiano das práticas pedagógicas na educação

infantil, com destaque para a dimensão corporal do desenvolvimento integral da criança.

Na condição de sujeito de sua história, crianças se constituem cidadãs a partir de suas experiências culturais, sociais, políticas, geográfica e física, portanto, muitos são os atravessamentos que amalgamam a infância. Lopes (2017) chama nossa atenção para a relação infâncias e geografia, destacando o modo como, a geografia, através do espaço e do lugar, interfere na constituição das experiências infantis, por isso, múltiplas são as infâncias, assim como múltiplas são as experiências das crianças com seus corpos e com os demais corpos que se entrecruzam e interagem na educação infantil.

2.3 A Produção do Conhecimento sobre Multiculturalismo e Creche

Diante da problemática anunciada e da relevância desta pesquisa para o campo da educação, este capítulo realizará um levantamento e análise da produção acadêmica sobre o recorte da creche com abordagem multicultural, para identificar as discussões empreendidas pelas pesquisas acerca do assunto. A escolha do banco de dados da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação deve-se ao fato da ANPEd ser um dos fóruns mais relevantes nesta perspectiva. A pesquisa examinou os resumos e os trabalhos aprovados no período de 2015 a 2019, partindo de pressupostos analíticos das diversas abordagens do multiculturalismo e a partir do levantamento qualitativo e quantitativo.

Após a verificação de quantos artigos se relacionavam com a nossa pesquisa e qual era a perspectiva analítica deles, buscamos, em uma primeira etapa, identificar trabalhos que se enquadrassem, explicitamente ou implicitamente nas discussões multiculturais e, em uma segunda etapa, trabalhos que apresentassem categorias e/ou discussões com preocupações relacionadas ao multiculturalismo interseccionado pelas questões da creche (Quadros 1 e 2).

O estudo utilizou como referência as produções dos Grupos de Trabalho GT07 – Educação de Crianças de 0 a 6 anos e GT21 – Educação e Relações Étnico-Raciais, com o recorte temporal das últimas três reuniões científicas nacionais da ANPEd - 37ª Reunião realizada em 2015, 38ª Reunião realizada em 2017 e a 39ª Reunião realizada em 2019.

Para este levantamento geral inicial, acessamos a base de dados da ANPEd para consultar os Anais das reuniões científicas anuais. Consideramos somente os trabalhos aceitos, excluindo pôsteres e trabalhos excedentes. Foram identificados 127 produções, sendo 59 trabalhos no GT 07 e 68 trabalhos no GT 21, conforme descrito abaixo:

Quadro 1: Levantamento das Produções Acadêmicas de 2015 a 2019 – GT 07 e GT 21

	GT 07 Educação de Crianças de 0 a 6 anos	GT 21 Educação e Relações Étnico-Raciais
39ª Reunião 2019	19 produções acadêmicas	22 produções acadêmicas
38ª Reunião 2017	17 produções acadêmicas	23 produções acadêmicas
37ª Reunião 2015	23 produções acadêmicas	23 produções acadêmicas

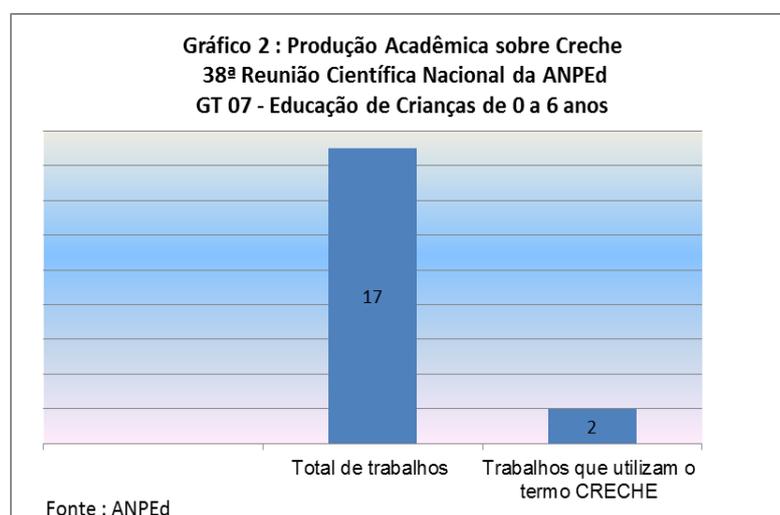
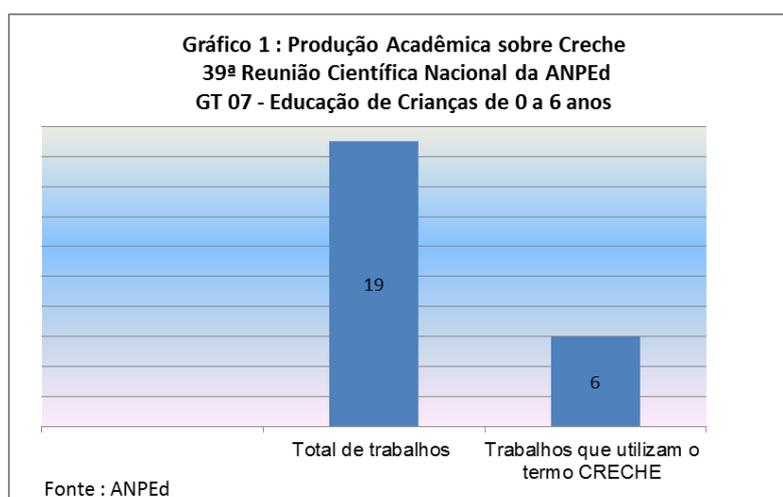
(Fonte: <http://anais.anped.org.br/>)

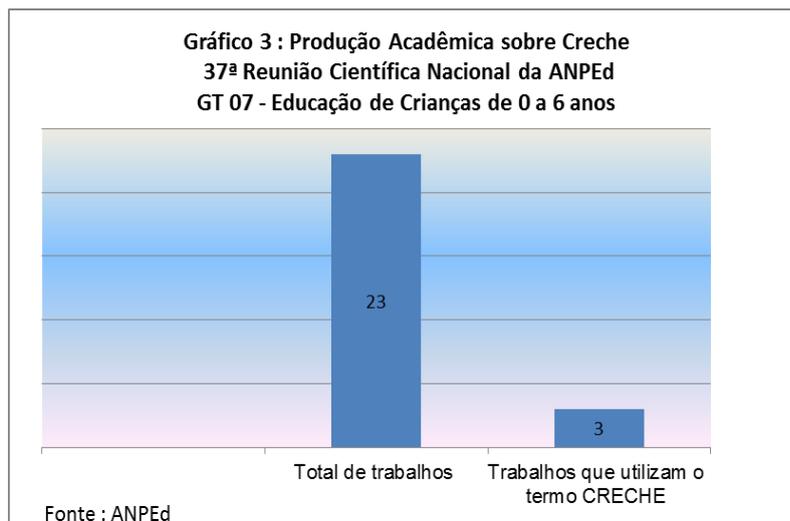
Identificado o quantitativo de trabalhos que compõe nossa análise, iniciamos a seleção através da busca pela palavra MULTICULTURALISMO, para identificar artigos que utilizavam literalmente este termo, no seu título ou no resumo. Nos dois GTs analisados e em um universo de 127 produções (conforme quadro 1), verificamos um trabalho que utilizou o termo multiculturalismo, não no título, mas no resumo. O trabalho “Livros de Literatura Infantil Afro Brasileira em Acervos de Escolas Municipais da Mata Norte Pernambucana”, de Arantes, 2019, abordou a questão multicultural de forma explícita, propondo estudos sobre multiculturalismo ea literatura infantil afro-brasileira e africana. Identificamos ainda que todos os trabalhos analisados do GT 21- Educação e Relações Étnico-Raciais abordaram implicitamente questões multiculturais, como etnia, raça, identidade, gênero, racismo e diferenças; ainda que apenas um tenha citado literalmente o termo multiculturalismo. Já na análise realizada do GT07, verificamos que 11 trabalhos abordaram questões ligadas ao multiculturalismo embora não utilizem explicitamente

este termo, ou seja, 19% da produção analisada do GT07, evidenciando aí uma oportuna lacuna de estudo multicultural na educação de crianças de 0 a 6 anos.

Estreitando o filtro, neste levantamento nos interessava analisar as produções acadêmicas da ANPEd com foco no segmento creche, uma vez que este é o recorte da nossa pesquisa. Para identificar as discussões empreendidas acerca do assunto, realizamos busca através do termo CRECHE nos GTs 07 e 21, no período de 2015 a 2019. Ainda que outros trabalhos abordem a creche pública, ressaltamos que consideramos o levantamento sistematizado pela palavra-chave creche.

Neste recorte temporal, identificamos 11 produções acadêmicas no GT 07 que trouxeram a creche como questão (conforme quadro 2) e no GT 21 não foi detectado nenhum trabalho que abordasse especificamente o segmento creche. Fragmentando o quantitativo por reunião científica, obtivemos os seguintes dados representados nos gráficos 1,2 e3:





Em uma base analisada de 59 trabalhos do GT 07 – Educação de Crianças de 0 a 6 anos, no recorte temporal de 2015 a 2019, destacamos 11 trabalhos que contemplaram o termo creche. Assim, a análise dos gráficos revela que o termo creche ainda é pouco utilizado nas produções acadêmicas e, considerando a histórica vinculação institucional das creches aos órgãos de assistência até meados dos anos 90, o termo comumente está associado à classe popular porque remete ao assistencialismo aos mais pobres, denotando preconceito de classe. Em função disso, utilizamos a palavra creche no título da nossa pesquisa, como forma de ampliar a visibilidade desse segmento da educação infantil que ainda tem pouco espaço nas políticas públicas, nas representações sociais e nas práticas pedagógicas enquanto potência de atividade educativa.

São apresentados abaixo, de forma descritiva, os dados apurados no levantamento. Foi considerado o vocábulo “Creche” como termo de busca. Em seguida, pode ser visto o quantitativo de trabalhos registrados para cada ano pesquisado, as palavras-chave e o seu objetivo.

Quadro 2: GT 07- Educação de Crianças de 0 a 6 anos

39ª /38ª/37ª Reuniões Científicas Nacionais da ANPEd

Quantitativo de Produções Acadêmicas que utilizam o termo “Creche”

ANO/REUNIÃO	QUANTITATIVO	PALAVRAS- CHAVE E OBJETIVO
		Educação Infantil, Docência-Pesquisa, Identidades / O estudo tem como escopo contribuir para as discussões sobre diversidades e diferenças étnico-raciais na educação infantil, com destaque para a

<p>39ª Reunião 2019</p>	<p>6</p>	<p>etapa de 0 a 3 anos, ou seja, para a creche. Assume-se o desafio de fazer pesquisa na e com a escola básica, a partir de observações e dos registros ordinários produzidos pela professora-pesquisadora, associando teoria e prática a partir da observação das interações das crianças. Trata-se de um mergulho teórico-metodológico na própria prática, num esforço de contemplar paralelamente docência e pesquisa.</p> <p>Docência na Creche, Rotina, Planejamento, Atenção / Este texto tem como objetivo compreender os sentidos da docência na creche, a partir da interlocução com professoras de bebês e crianças de até 3 anos. Analisa encontros de caráter investigativo e formativo, realizados com seis professoras da rede pública, em 2017.</p> <p>Musicalização Infantil, Creche, Pesquisa Colaborativa / Este trabalho objetivou compreender como ocorre o processo de musicalização com crianças de 2 a 3 anos em um Centro de Educação Infantil (CEI) do município de São Paulo. Dialogou com os estudos e pesquisas da área da infância e de educadores (as) musicais</p> <p>Creche, Linguagem Oral, Práticas Docentes / Este trabalho busca discutir práticas docentes em relação ao desenvolvimento da linguagem oral (LO) de bebês e crianças nos diferentes momentos vividos na creche.</p> <p>Identidade étnico-racial, Crianças negras, Creche. / A presente pesquisa analisou como crianças que frequentam a creche de uma comunidade de remanescentes quilombolas percebem as semelhanças físicas decorrentes do pertencimento étnico-racial e reagem a ela. A investigação foi realizada em uma instituição de educação infantil da região metropolitana de Fortaleza/CE. Participaram do estudo 15 crianças de três a quatro anos de idade, majoritariamente negras.</p> <p>Educação infantil, Linguagem, Docência, Creche, Bebê. / Este trabalho discute a interação professor-bebê como prática pedagógica com a linguagem na creche. Como as práticas docentes colaboram com a ampliação da simbolização, da fala e do pensamento verbal das crianças pequenas? Como se colocam como possibilidades de interação dialógica? Trata-se de resultados de uma pesquisa qualitativa realizada numa turma da creche de uma Escola de Educação Infantil,</p>
<p>38ª Reunião 2017</p>	<p>2</p>	<p>Direito à creche. Brasil Carinhoso. Pobreza. Educação infantil / O presente trabalho tem por objetivo traçar uma análise acerca de uma ação que tem como intenção induzir a expansão de vagas em creche para as crianças cujas famílias são beneficiárias do Programa Bolsa Família, efetivando o seu acesso ao direito à creche. Trata-se da ação Brasil Carinhoso que compõem uma política social intersetorial mais ampla, o Plano Brasil sem Miséria, com foco na superação da extrema pobreza via acesso a direitos sociais. Destaca-se a expansão da garantia do direito à creche para as crianças de até três anos de idade, todavia ressalta-se que a desigualdade para as crianças pobres, negras e residentes no campo.</p> <p>Creche Universitária, Criança, Produção de Conhecimento / O objetivo do trabalho é encontrar as crianças na produção de conhecimento elaborada na e pela relação universidade e infância,</p>

		nas atividades de ensino, pesquisa e extensão, que se desenvolveram nas creches universitárias paulistanas, em especial a Creche Carochinha, no período de 1989 – 2012.
37ª Reunião 2015	3	<p>Cuidado, Conflito, Creche, Relações Multietárias / O texto discute parte dos resultados de uma pesquisa sobre as relações entre bebês e crianças mais velhas em uma escola infantil. O foco, aqui, é dado às relações de cuidado, preocupação e carinho e às resoluções de conflitos.</p> <p>Creche, Cultura /A pesquisa analisa a constituição de uma cultura de creche, explicitando singularidades da presença de bebês e crianças bem pequenas nestes espaços. A partir de um contexto específico do interior do Paraná, evidencia a tessitura da infância e sua educação, permitindo extrapolar para um universo mais amplo, no caso para o Brasil, década de oitenta.</p> <p>Creche, Análise de conteúdo, Periódicos acadêmicos / O presente estudo tem por objetivo apresentar quais são as concepções, explícitas e implícitas, acerca da creche, captadas nos artigos acadêmicos situados nos periódicos nacionais, classificados como A1 e A2, na área da Educação, entre os anos de 1997 a 2011. Considerando que a constituição do espaço coletivo de educação se materializa para o atendimento do bebê e da criança pequena como um direito social, importante se faz compreender o contexto da creche, bem como as questões inerentes ao bebê e à experiência vivida por eles, que pode ser vinculada à primeira infância.</p>

(Fonte: <http://anais.anped.org.br/>)

Neste recorte temporal, identificamos 11 produções acadêmicas no GT 07 que abordavam o tema creche, incluindo o vocábulo nas palavras chave ou no título; no GT 21 não foi detectado nenhum trabalho que abordasse especificamente esse segmento. Os dados apresentados no quadro 2 indicam que, aparentemente, o interesse pelo tema ganha maior visibilidade a partir de 2019, visto que a 39ª reunião concentra o maior número de pesquisas com o tema creche – 6 produções acadêmicas.

Os dados apresentados indicam ainda que a última reunião científica, em 2019, registra um progressivo aumento de trabalhos voltados para o segmento creche em relação às reuniões anteriores. Embora abordem questões pedagógicas e étnico-raciais, percebemos que o multiculturalismo não está explícito, evidenciando a relevância da produção acadêmica que interseccione creche e multiculturalismo.

Quadro 3: GT 07- Educação de Crianças de 0 a 6 anos

39ª /38ª/37ª Reuniões Científicas Nacionais da ANPEd

Descrição das Produções Acadêmicas que utilizam o termo “Creche”

GT Reunião Ano	Título do Trabalho Autor	Palavras Chave – Objetivo
GT07 39ª 2019	Tia quero ser negro: diferenças étnico-raciais na creche GONÇALVES, Adriana do Carmo Corrêa.	Educação Infantil, Docência-Pesquisa, Identidades / O estudo tem como escopo contribuir para as discussões sobre diversidades e diferenças étnico-raciais na educação infantil, com destaque para a etapa de 0 a 3 anos, ou seja, para a creche. Assume-se o desafio de fazer pesquisa na e com a escola básica, a partir de observações e dos registros ordinários produzidos pela professora-pesquisadora, associando teoria e prática a partir da observação das interações das crianças. Trata-se de um mergulho teórico-metodológico na própria prática, num esforço de contemplar paralelamente docência e pesquisa.
GT07 39ª 2019	Docência na creche: atencionalidade pedagógica na rotina e no planejamento GUIMARÃES, Daniela de Oliveira. ARENHART, Deise SANTOS, Núbia de Oliveira.	Docência na Creche, Rotina, Planejamento, Atenção / Este texto tem como objetivo compreender os sentidos da docência na creche, a partir da interlocução com professoras de bebês e crianças de até 3 anos. Analisa encontros de caráter investigativo e formativo, realizados com seis professoras da rede pública, em 2017.
GT07 39ª 2019	Musicalização na creche: práticas pedagógicas e as criações sonoras e musicais GALERA, Maria Cristina Albino. SILVA, Marta Regina Paulo da.	Musicalização Infantil, Creche, Pesquisa Colaborativa / Este trabalho objetivou compreender como ocorre o processo de musicalização com crianças de 2 a 3 anos em um Centro de Educação Infantil (CEI) do município de São Paulo. Dialogou com os estudos e pesquisas da área da infância e de educadores (as) musicais.
GT07 39ª 2019	Desenvolvimento da linguagem oral de bebês e crianças no contexto da creche: práticas docentes em debate PAIVA, Ana Carine dos Santos de Souza.	Creche. Linguagem Oral, Práticas Docentes / Este trabalho busca discutir práticas docentes em relação ao desenvolvimento da linguagem oral (LO) de bebês e crianças nos diferentes momentos vividos na creche.
GT07 39ª 2019	A percepção de crianças de uma turma de creche acerca do pertencimento étnico-racial, numa comunidade de remanescentes quilombolas. AQUINO, Pedro Neto de Oliveira. CRUZ, Silvia Helena Vieira.	Identidade étnico-racial, Crianças negras, Creche. / A presente pesquisa analisou como crianças que frequentam a creche de uma comunidade de remanescentes de quilombolas percebem as semelhanças físicas decorrentes do pertencimento étnico-racial e reagem a ela. A investigação foi realizada em uma instituição de educação infantil da região metropolitana de Fortaleza/CE. Participaram do estudo 15 crianças de três a quatro anos de idade, majoritariamente negras.

<p>GT07 39ª 2019</p>	<p>“Deixa abrir a janela” Encontros e desencontros com a linguagem na creche</p> <p>RAZUK, Rachel Martins Arenari.</p>	<p>Educação infantil, Linguagem, Docência, Creche, Bebê. / Este trabalho discute a interação professor-bebê como prática pedagógica com a linguagem na creche. Como as práticas docentes colaboram com a ampliação da simbolização, da fala e do pensamento verbal das crianças pequenas? Como se colocam como possibilidades de interação dialógica? Trata-se de resultados de uma pesquisa qualitativa realizada numa turma da creche de uma Escola de Educação Infantil</p>
<p>GT07 38ª 2017</p>	<p>O Direito à Creche das Crianças em situação de pobreza: o Caso do Brasil Carinhoso</p> <p>PEREIRA, Soeli Terezinha. SILVEIRA, Adriana Aparecida Dragone.</p>	<p>Direito à creche. Brasil Carinhoso. Pobreza. Educação infantil / O presente trabalho tem por objetivo traçar uma análise acerca de uma ação que tem como intenção induzir a expansão de vagas em creche para as crianças cujas famílias são beneficiárias do Programa Bolsa Família, efetivando o seu acesso ao direito à creche. Trata-se da ação ‘Brasil Carinhoso’ que compõe uma política social intersetorial mais ampla, o Plano Brasil sem Miséria, com foco na superação da extrema pobreza via acesso a direitos sociais. Destaca-se a expansão da garantia do direito à creche para as crianças de até três anos de idade, todavia ressalta-se a desigualdade para as crianças pobres, negras e residentes no campo.</p>
<p>GT07 38ª 2017</p>	<p>Onde estão as Crianças da Carochinha? Investigando a Produção de Conhecimento de uma Creche Universitária</p> <p>MENEZES, Flávia Maria de. AQUINO, Ligia Maria Mota Leão de.</p>	<p>Creche Universitária, Criança, Produção de Conhecimento / O objetivo do trabalho é encontrar as crianças na produção de conhecimento elaborada na e pela relação universidade e infância, nas atividades de ensino, pesquisa e extensão, que se desenvolveram nas creches universitárias paulistanas, em especial a Creche Carochinha, no período de 1989 – 2012.</p>
<p>GT07 37ª 2019</p>	<p>Bebês que se relacionam com crianças mais velhas: cuidados e conflitos na Educação Infantil</p> <p>DELGADO, Ana Cristina Coll. CASTELLI, Ana Carolina Machado.</p>	<p>Cuidado, Conflito, Creche, Relações Multietárias / O texto discute parte dos resultados de uma pesquisa sobre as relações entre bebês e crianças mais velhas em uma escola infantil. O foco, aqui, é dado às relações de cuidado, preocupação e carinho e às resoluções de conflitos.</p>
<p>GT07 37ª 2015</p>	<p>Berços, Fraldas, Mamadeiras, Chupetas e Sucatas: Cultura de Creche Aqui e lá, Ontem e hoje.</p> <p>FISCHER, Beatriz T. Daudt. CONCEIÇÃO, Caroline Machado Cortelini.</p>	<p>Creche, Cultura /A pesquisa analisa a constituição de uma cultura de creche, explicitando singularidades da presença de bebês e crianças bem pequenas nestes espaços. A partir de um contexto específico do interior do Paraná, evidencia a tessitura da infância e sua educação, permitindo extrapolar para um universo mais amplo, no caso para o Brasil, década de oitenta.</p>

GT07 37ª 2015	Concepções de creche: uma análise em periódicos nacionais A1 e A2 da área de Educação FURTADO, Michelle Abreu.	Creche, Análise de conteúdo, Periódicos acadêmicos / O presente estudo tem por objetivo apresentar quais são as concepções, explícitas e implícitas, acerca da creche, captadas nos artigos acadêmicos situados nos periódicos nacionais, classificados como A1 e A2, na área da Educação, entre os anos de 1997 a 2011. Considerando que a constituição do espaço coletivo de educação se materializa para o atendimento do bebê e da criança pequena como um direito social. Importante se faz compreender o contexto da creche, bem como as questões inerentes ao bebê e à experiência vivida por eles, que pode ser vinculada à primeira infância.
---------------------	---	---

(Fonte: <http://anais.anped.org.br/>)

Dentre essas produções analisadas que utilizam o termo creche, identificamos o trabalho “Tia, quero ser negro”: diferenças étnico-raciais na creche, de Gonçalves, 2019, e destacamos o seguinte trecho deste:

As brincadeiras e interações na creche revelaram que as crianças, embora em tenra idade, já carregam subjetivações em relação às questões étnico-raciais. Indicando que dificilmente crianças, sejam negras ou brancas, se identificam com os marcadores identitários de pessoas negras, cor de pele e cabelos crespos, enrolados, blacks. Diante dessa constatação, foram necessários novos desdobramentos na ação pedagógica. A resignificação da prática contribuiu decisivamente para o exercício da docência-pesquisa, considerando as contribuições que assinalam o professor em sua interface reflexiva (GONÇALVES, 2019).

A reflexão realizada neste trabalho sobre a relevância da prática docente dialoga com a nossa pesquisa, trazendo ainda o multiculturalismo de forma implícita na abordagem de questões caras para este como as étnico-raciais e identitária. Nesse sentido, nos faz pensar a pesquisa segundo Ivenicki (2018), como forma de valorizar a pluralidade cultural e incidir na compreensão dos/as futuros professores/as em formação como pesquisadores em ação, na discussão de temas de forma problematizadora que desenvolvam atitudes de pesquisas que ressaltem tensões da diversidade cultural, questionando o silenciamento das identidades individuais e coletivas.

Ressaltamos ainda o trabalho “A percepção de crianças de uma turma de creche acerca do pertencimento étnico-racial, numa comunidade de remanescentes quilombolas” de Aquino e Cruz, 2019, que realiza o estudo de como crianças que frequentam a creche de uma comunidade de remanescentes de quilombolas percebem as semelhanças físicas decorrentes do pertencimento étnico-racial e

reagem a ela. Entre outras questões, essa pesquisa aborda a relevância da participação das crianças em situações de pesquisa, se dispondo a ouvir o ponto de vista desses sujeitos nesta investigação, trazendo a perspectiva interseccional do multiculturalismo ao abordar crianças negras e as relações étnico-raciais, atravessando a nossa pesquisa no tocante à criança, como sujeito de direitos, garantidos pela legislação.

Quadro 4: GT 07- Educação de Crianças de 0 a 6 anos

39ª /38ª/37ª Reuniões Científicas Nacionais da ANPEd

Produções Acadêmicas com abordagem multicultural implícita.

GT Reunião Ano	Título do Trabalho Autor	Palavras Chave – Objetivo
GT07 39ª 2019	Tia quero ser negro: diferenças étnico-raciais na creche GONÇALVES, Adriana do Carmo Corrêa.	Educação Infantil, Docência-Pesquisa, Identidades / O estudo tem como escopo contribuir para as discussões sobre diversidades e diferenças étnico-raciais na educação infantil, com destaque para a etapa de 0 a 3 anos, ou seja, para a creche. Assume-se o desafio de fazer pesquisa na e com a escola básica, a partir de observações e dos registros ordinários produzidos pela professora-pesquisadora, associando teoria e prática a partir da observação das interações das crianças. Trata-se de um mergulho teórico-metodológico na própria prática, num esforço de contemplar paralelamente docência e pesquisa.
GT07 39ª 2019	A percepção de crianças de uma turma de creche acerca do pertencimento étnico-racial, numa comunidade de remanescentes quilombolas. AQUINO, Pedro Neto de Oliveira. CRUZ, Silvia Helena Vieira.	Identidade étnico-racial, Crianças negras, Creche. / A presente pesquisa analisou como crianças que frequentam a creche de uma comunidade de remanescentes de quilombolas percebem as semelhanças físicas decorrentes do pertencimento étnico-racial e reagem a ela. A investigação foi realizada em uma instituição de educação infantil da região metropolitana de Fortaleza/CE. Participaram do estudo 15 crianças de três a quatro anos de idade, majoritariamente negras.
GT07 39ª 2019	Educação Infantil, Infância e Gênero nas reuniões da Associação Nacional de Pós Graduação e Pesquisa em Educação. SANTOS, Sandro Vinícius Sales dos. SILVA, Isabel de Oliveira e.	Relações de gênero, Educação infantil, Produção acadêmica / O artigo consiste em uma revisão dos trabalhos apresentados na Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped) entre os anos de 1996 e 2017.

GT07 39ª 2019	A criança indígena nas pesquisas em Educação: Balanço de uma década de estudos SILVA, Rogério C.	Criança indígena, Infância, Educação / No presente texto, investigamos o lugar da criança indígena nas pesquisas em Educação. Como as pesquisas abordam a educação da criança indígena? Como tratam dos processos de transmissão de conhecimento? Como as pesquisas em Educação abordam temas como a construção da noção de pessoa, a corporalidade ou a dimensão cosmológicos do grupo na educação da criança? Como tratam o ponto de vista das crianças indígenas e das suas produções?
GT07 38ª 2017	O Direito à Creche das Crianças em situação de pobreza: o Caso do Brasil Carinhoso PEREIRA, Soeli Terezinha. SILVEIRA, Adriana Aparecida Dragone.	Direito à creche. Brasil Carinhoso. Pobreza. Educação infantil / O presente trabalho tem por objetivo traçar uma análise acerca de uma ação que tem como intenção induzir a expansão de vagas em creche para as crianças cujas famílias são beneficiárias do Programa Bolsa Família, efetivando o seu acesso ao direito à creche. Trata-se da ação 'Brasil Carinhoso' que compõem uma política social intersetorial mais ampla, o Plano Brasil sem Miséria, com foco na superação da extrema pobreza via acesso a direitos sociais. Destaca-se a expansão da garantia do direito à creche para as crianças de até três anos de idade, todavia ressalta-se que a desigualdade para as crianças pobres, negras e residentes no campo.
GT07 38ª 2017	Onde estão as Crianças da Carochinha? Investigando a Produção de Conhecimento de uma Creche Universitária MENEZES, Flávia Maria de. AQUINO, Ligia Maria Mota Leão de.	Creche Universitária, Criança, Produção de Conhecimento / O objetivo do trabalho é encontrar as crianças na produção de conhecimento elaborada na e pela relação universidade e infância, nas atividades de ensino, pesquisa e extensão, que se desenvolveram nas creches universitárias paulistanas, em especial a Creche Carochinha, no período de 1989 – 2012.
GT07 38ª 2017	Que cor é a minha cor? A Autoidentificação Racial das Crianças na Educação Infantil SILVA, Tarcia Regina da.	Educação Infantil, Autoidentificação Racial, Relações Étnico-Raciais / Nesse artigo, retomamos a questão da autoidentificação racial para observar, após a implementação da Lei nº 10.639/03, como em um Centro Municipal de Educação Infantil da rede do Recife vinte e seis crianças do Grupo IV, entre 4 e 5 anos, fazem a sua identificação racial num contexto escolar que as incentiva a reeducação das relações étnico-raciais. Reconhecendo que as crianças são protagonistas sociais, bem como sujeitos de direitos, propusemos que elas fizessem seu autorretrato e a partir dele expressassem a sua cor.
GT07 38ª 2017	Datas Comemorativas – uma Construção Ideológica que persiste na Educação Infantil MAIA, Marta Nidia Varella Gomes.	Currículo, Educação Infantil, Datas Comemorativas / Este trabalho tem como objetivo apresentar uma análise sobre a construção ideológica que produz e mantém um currículo para a Educação Infantil que se organiza por datas comemorativas. Parte das implicações ideológicas do calendário na escola, passando por estudos sobre o nacionalismo e a infância, sobre o currículo, políticas para a educação da infância e, por fim, sobre o currículo da Educação Infantil e as datas comemorativas.
GT07 37ª 2015	Dimensão Etnico-racial na Educação Infantil: um olhar sobre a perspectiva das crianças	Educação Infantil, Relações sociais, Dimensão étnico-racial / Este artigo busca apresentar uma análise que investigou as relações sociais entre crianças quanto às diferenças étnico-raciais numa instituição de Educação Infantil pública.

	GAUDIO, Eduarda Souza.	
GT07 37ª 2015	Considerações Acerca da Discriminação Étnico-racial em Crianças pequenas CRUZ, Silvia Helena Vieira.	Discriminação Étnico-racial, Discriminação em crianças, Construção de identidade, Pesquisa com Crianças / O trabalho parte da presença da discriminação étnico-racial na Educação Infantil, da sua influência na construção da identidade das crianças e do pequeno número de trabalhos que investigaram esses processos em crianças, especialmente os que as ouviram diretamente.
GT07 37ª 2015	Homem docência com crianças pequenas, o olhar das crianças de um centro de Educação Infantil. SOUSA, José Edilmar de.	Homem, Docência, Educação Infantil / Este artigo tem como objetivo discutir a visão de crianças de uma turma de um Centro de Educação Infantil sobre o ingresso e a trajetória de um professor na instituição.
GT07 37ª 2015	Berços, Fraldas, Mamadeiras, Chupetas e Sucatas: Cultura de Creche Aqui e lá, Ontem e hoje. FISCHER, Beatriz T. Daudt. CONCEIÇÃO, Caroline Machado Cortelini.	Creche, Cultura / A pesquisa analisa a constituição de uma cultura de creche, explicitando singularidades da presença de bebês e crianças bem pequenas nestes espaços. A partir de um contexto específico do interior do Paraná, evidencia a tessitura da infância e sua educação, permitindo extrapolar para um universo mais amplo, no caso para o Brasil, década de oitenta.
GT07 37ª 2015	A Infância pequena e a construção da Identidade Étnico-racial na Educação Infantil AMARAL, Arleandra Cristina Talin do.	Infâncias, Políticas Educacionais, Educação Infantil, Identidade Relações Étnico-raciais / O presente trabalho traçou como objetivo analisar em que medida a implementação de políticas públicas educacionais, baseadas no artigo 26A da LDB se manifesta no cotidiano de um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) e interfere nos processos de construção da identidade étnico-racial de crianças negras e brancas.

(Fonte: <http://anais.anped.org.br/>)

Fazendo um balanço dos dados analisados, percebemos que, embora sejam constatados trabalhos na produção acadêmica com abordagem multicultural, a sua maioria são de reflexão teórica e analítica, o que destaca a originalidade desta pesquisa, ancorada de forma significativa nas abordagens práticas das ações pedagógicas multiculturais construídas no dia-a-dia em sala de aula por uma professora no segmento creche que considera as questões de gênero, relações étnico-raciais e as tensões entre igualdade e diferenças.

Prosseguindo a análise, ousamos interpretar que, embora o multiculturalismo não seja um campo de discussão que apareça delimitado nos resumos dos

trabalhos analisados, alguns textos carregam potenciais multiculturais (conforme descrito no quadro 3). A perspectiva étnico-racial é a principal vertente do multiculturalismo abordada nos trabalhos analisados, evidenciando lacunas de pesquisa para as demais vertentes multiculturais.

Destacamos algumas produções acadêmicas realizadas pelo GT 07, com abordagem multicultural implícita que nos auxiliaram a pensar nosso objetivo de pesquisa. Citamos o trabalho apresentado por Silva (2017), na 38ª Reunião da ANPEd, intitulado “Que cor é a minha cor? A Auto identificação Racial das Crianças na Educação Infantil”. Este trabalho propôs a construção de um autorretrato pelas crianças de uma instituição pública, reconhecendo que elas são protagonistas sociais, bem como sujeitos de direitos. A partir desta construção, elas expressaram sua cor em um contexto escolar que incentiva a reeducação das relações étnico-raciais, após a implementação da Lei nº 10.639/03. Oliveira e Candau (2010) ressaltam a importância da demanda proposta por essa legislação, que busca combater o racismo, para que cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico tenham seus direitos garantidos e suas identidades valorizadas.

Abordando identidades e compondo o multiculturalismo implícito na produção do conhecimento, destacamos o trabalho de Amaral (2015), na 37ª Reunião da ANPEd, com o título “A Infância pequena e a construção da Identidade Étnico-racial na Educação Infantil”, que relaciona políticas públicas educacionais com processos de construção da identidade étnico-racial de crianças negras e brancas.

Nesse sentido, concordamos com Hall (2006, p. 13) quando afirma que “A identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia”, reforçando que as identidades são contraditórias, continuamente deslocadas e confrontadas por sistemas de significação e representação cultural.

Como já ressaltado, o campo de discussão multiculturalmente explícito não foi detectado nos resumos. Tal constatação reforça a necessidade de ampliarmos as discussões multiculturalmente orientadas, uma vez que os resultados desta pesquisa revelam lacunas e oportunidades de novas pesquisas.

O desafio a preconceitos, perspectivas antirracistas entre outros diálogos do multiculturalismo podem continuar sendo foco de estudo visto que a análise no site da ANPEd nos revelou que este tema ainda permite ser mais pesquisado, de modo que contribua para propiciar a pesquisadores e profissionais da educação,

processos de reflexão que permitam construir uma educação mais justa, inclusiva e democrática.

3. Discursos e Práticas Pedagógicas: Compromisso Multicultural

Neste capítulo, analisaremos a prática pedagógica multicultural no segmento creche utilizando a) a narrativa da professora na entrevista, b) as ações e as práticas desenvolvidas pela professora no segmento creche e c) as informações obtidas no estágio supervisionado³. Fechando este capítulo, será feito um balanço geral, correlacionando os documentos legais que norteiam a educação infantil às práticas pedagógicas utilizadas pela professora.

A pesquisa *Docência Multicultural na Creche: Potenciais e Desafios* se ancorou nas contribuições da abordagem qualitativa, que considera o pesquisador como um sujeito em inter-relação com o estudo, auxiliando na geração e análise dos dados. Utilizamos como um dos métodos de coleta de dados a entrevista individual e semiestruturada conforme explicitado na metodologia. Para preservar a identidade da entrevistada ela será identificada como “A” nesta pesquisa.

O sujeito principal da entrevista foi uma professora que atua em um espaço de educação infantil com uma perspectiva multicultural, objetivando entender o conhecimento prático para compormos a análise do campo educativo. A entrevistada é Doutora em Educação pela UFRJ, Mestra em Educação pela UFRJ e graduada em Pedagogia pela UFRJ. Atualmente é professora adjunta do departamento de formação de professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, professora de educação infantil na Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro, tutora à distância na disciplina de educação infantil pela Fundação CECIERJ-CEDERJ e docente da pós-graduação da Faculdade Integrada A Vez do Mestre.

A seguir, iniciamos a análise das informações geradas na entrevista. Das respostas obtidas, selecionamos informações que dialogam ou apresentam contrastes com a discussão tecida na dissertação. A primeira questão indagava acerca da trajetória da formação docente da entrevistada e obtivemos a seguinte resposta:

Posso considerar que a minha trajetória de formação docente foi transformadora e libertadora, como se fosse um ritual de passagem. Eu não teria condições nenhuma de ver o mundo de forma crítica e nem fazer intervenções se não fosse essa formação docente. (Da entrevista realizada com a professora **A** em fevereiro 2021)

³ Estágio Supervisionado realizado na Graduação de Pedagogia com a professora entrevistada.

Nesta fala, podemos perceber a relevância da formação docente na constituição da sua prática pedagógica. Entretanto, percebemos ainda uma distância entre a teoria e a prática, observada na reflexão de Maia e Vieira:

Ao pensar a formação docente em nossos cursos de licenciatura e Pedagogia, é possível notar certa dissonância entre o que se discute nas salas de aula da graduação e o que encontra o licenciando ou o licenciado no ambiente escolar/universitário. Alguns depoimentos de futuros professores demonstram o quanto o abismo entre universidade e futuros docentes é algo que permeia a construção identitária de uma classe (MAIA; VIEIRA, 2016, p. 72).

Durante a entrevista, a professora afirmou que a formação inicial foi só o ponto de partida, que a formação continuada segue principalmente em serviço, no próprio espaço escolar, através da articulação e do desenvolvimento teórico e prático onde o sujeito é contrastado e aviltado pela prática. Sendo assim, ela demonstra acreditar que a formação continuada é capaz de provocar mudanças na postura e no fazer pedagógico dos professores quando estes se aperfeiçoam, utilizando-se de uma fundamentação teórica consistente aliada à prática, com capacidade de análise e reflexão crítica acerca de todos os aspectos que compõem e influenciam o contexto escolar. Ela complementa trazendo para reflexão o processo de aprendizagem e de desenvolvimento profissional de seus alunos no curso de formação de professores:

Quando minha aluna me diz que não está preparada para dar aulas eu digo “Graças a Deus” porque se ela chegasse aqui e me falasse que estava preparada eu ia falar que meu trabalho não valeu de nada porque eu não tenho como preparar um aluno para ser professor se eu não sei se vou ser professor de quem e para quem. Então, quando você me fala que você não está preparada eu sinto um alívio na alma porque se eu entendo que as pessoas são inconclusas e que todo o ser humano está num processo permanente de formação, não podemos achar que uma formação inicial de professores te preparou para ser professora. Se você acha que tá preparada você assumiu preparo para um tipo de criança. Eutô preparada para quem? Para que tipo de criança? Porque se eu me preparo para ser professora de alguém eu defini uma identidade de alguém. E quando eu defini, eu padronizei e aí eu vou estar preparada para aquela criança que eu já padronizei que eu estou preparada. Em contrapartida, eu excluo todas as outras que eu não

me preparei (Da entrevista realizada com a professora A em fevereiro/2021).

O discurso da professora nos remete a Freire (2005), quando ele nos fala sobre a consciência do inacabamento e da inconclusão do ser humano, estamos sempre aprendendo uns com os outros, não importando se o outro é educador ou educando:

E na inconclusão do ser, que se sabe como tal, que se funda a educação como processo permanente. Mulheres e homens se tornaram educáveis na medida em se reconheceram inacabados. Não foi a educação que fez mulheres e homens educáveis, mas a consciência de sua inconclusão é que gerou sua educabilidade” (FREIRE, 2005, p. 58).

O inacabamento docente está ligado à necessidade constante do aprendizado diante da diversidade e a importância de considerarmos os saberes já adquiridos. “Porque não estabelecer uma “intimidade” entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos?” (FREIRE, 2005, p. 30). Nesse sentido, o multiculturalismo traz a importância do reconhecimento e respeito da diversidade dos educandos, assim como a importância de uma preparação docente mais inclusiva, que considere as ações concretas desse ensino e aprendizagem através das relações práticas dos educandos com suas realidades, relacionando as teorias ensinadas nas escolas com os meios sociais dos mesmos. Ivenicki (2018) reflete sobre a pesquisa como importante ferramenta para a pluralidade cultural, capaz de auxiliar professores em formação na tarefa de pesquisadores em ação por meio de metodologias plurais de pesquisa que promovam o reconhecimento das identidades individuais, coletivas e institucionais.

Seguindo a análise da entrevista, a professora nos fala sobre sua trajetória escolar, que exerceu influência direta na sua escolha docente e na sua forma de atuar profissionalmente:

Minha trajetória escolar foi marcada por sucesso escolar, em função do meu rendimento, mas também foi uma trajetória escolar marcada por revoltas. Na minha época, existia um conceito por comportamento e eu era sempre conceito D. Em contrapartida, no conteúdo escolar eu era conceito A, com a média aritmética entre estes dois conceitos eu ficava com conceito B e às vezes conceito

C. Os professores sempre enfatizavam que o meu conceito caía em função do meu comportamento. Certamente, na época eu não tinha condições de avaliar, mas meu comportamento já expressava um posicionamento de descontentamento com a escola eu não aceitava com passividade o posicionamento dos professores. Toda essa logística comportamental e atitudinal eu só consegui compreender com a minha formação docente em pedagogia na UFRJ, onde eu pude conhecer autores como Paulo Freire e Rubens Alves e estudar Filosofia e Sociologia da Educação – neste momento, eu compreendi que meu comportamento era apenas uma forma de criticar o sistema de educação tradicional que silenciava os alunos e aniquilava identidades. Estar na Pedagogia na UFRJ foi um ritual de passagem para que eu pudesse me empoderar e desenvolver argumentos para justificar meu péssimo comportamento diante dessa educação tradicional (Da entrevista realizada com a professora **A** em fevereiro/2021).

Observamos pelo relato, que a referida professora, na condição de discente do ensino de primeiro grau⁴, já expressa ligeira inquietude com a organização da estrutura escolar, pois trouxe de modo muito marcante essa questão durante a entrevista, principalmente quando informa que, na avaliação de conteúdos (provas) obtinha resultados satisfatórios, mas em função do comportamento que, na perspectiva das professoras, se afastava da ideia de bom comportamento, por isso, sua média final variava entre os conceitos B e C, bem diferentes do conceito A obtido na avaliação da aprendizagem escolar.

Chama atenção esta passagem da entrevista, principalmente, quando nossa perspectiva de estudo se movimenta a partir das contribuições do multiculturalismo em suas vertentes crítica e pós-colonial, na medida em que podemos inferir que as professoras, na experiência escolar da entrevistada, aparentemente, possuíam um *modus operandi* padronizado para avaliar o comportamento dos estudantes. É justamente contra a ideia fixa de padronização que atuam as iniciativas do multiculturalismo, que se comprometem com a valorização das diferenças e também da diversidade. Em uma sociedade marcada por desigualdades e por pluralismo, quais seriam os comportamentos adequados para conquistarem conceito A na visão destas professoras? Ivenicki (2018), ao abordar a formação de professores atravessada pelo multiculturalismo, ressalta a importância da construção e reconstrução das identidades docentes plurais e apresenta alguns desafios que

⁴ Esse relato teve como lembrança sua experiência na escola de primeiro grau, quando estudou a 2 e 3 séries, nos respectivos anos 89 e 90.

precisam ser pensados e enfrentados na contemporaneidade, dos quais, um que muito contribui para nossa compreensão:

(...) acreditamos que a formação inicial e continuada de professores pode ser incrementada, propiciando a produção do conhecimento no horizonte de formação de identidades docentes, questionadoras e problematizadoras de congelamentos identitários, e das desigualdades que atingem identidades plurais, no contexto educacional (IVENICKI, 2018, p. 1153).

Seguimos nossas reflexões coadunando com as proposições de Gomes (2003), que traz dados relacionados à sua pesquisa de doutorado. Dentre as potências de seu trabalho, para pensar este trecho da entrevista, resolvemos trazer à tona, o papel de destaque da escola, vejamos:

Nessa perspectiva, quando pensamos a escola como um espaço específico de formação, inserida num processo educativo bem mais amplo, encontramos mais do que currículos, disciplinas escolares, regimentos, normas, projetos, provas, testes e conteúdos, a escola pode ser considerada, então, como um dos espaços que interferem na construção da identidade negra (GOMES, 2003, p. 171 - 172).

Gomes (2003) ressalta que a escola precisa ser compreendida para além de um conjunto de normas, regimentos, provas e currículo. Apesar disso, quando nossa entrevistada fala sobre sua trajetória escolar, é muito marcante o modo pelo qual essas normas e regimentos disciplinares deixaram marcas na sua experiência de estudante. No entanto, não verificamos, considerando os dados da entrevista, a reprodução desta prática no seu trabalho docente e parece-nos que a preocupação é reforçar a ideia da escola que contribui tanto para subjetividade como para construção de identidades.

Interessante, ainda, como essa questão pode ser identificada na Tese de Doutorado da referida professora, elaborada em 2014 ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, que objetivou analisar quais os potenciais e limites do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior. A análise da professora se ancorou nas contribuições suscitadas pelo multiculturalismo em sua tendência crítica, buscando identificar como as categorias identidades, diferenças e desigualdades tangem as identidades dos sujeitos envolvidos no processo educacional. Seu trabalho

ponderou as estratégias avaliativas que compõe o sistema de avaliação, investigando limites e possibilidades do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade) quando contrastado pelo inter/multiculturalismo em sua vertente crítica. A esse proposto, ressaltamos o trecho a seguir que compõe os objetivos da Tese de Doutorado da professora:

Quais as possibilidades e os desafios que se apresentam quando se tenta articular a avaliação em larga escala nos moldes do Enade considerando a diversidade cultural e as identidades individual, institucional e coletiva que se entrecruzam no ensino superior? (FONTES, 2014, p. 19).

Sobre o Projeto Político Pedagógico da escola, a professora nos informou que, embora as diretoras reconheçam a importância e a necessidade deste documento, ele está em processo de construção. No entanto, a orientação da SME para educação infantil no Rio de Janeiro é que o trabalho seja desenvolvido dentro de uma perspectiva teórico-metodológica de projetos, por meio do PPA - Projeto Pedagógico Anual, que segue os moldes do PPP, mas tem a duração de um ano. Sendo assim, é feita uma escolha coletiva do tema ou assunto para o trabalho pedagógico anual e, dentro desta perspectiva de construção, são definidos eixos de forma democrática e participativa.

Eu sinto falta porque eu acredito na importância do Projeto Político Pedagógico enquanto política de formação, política de formação cidadã, porque ele envolve toda a comunidade escolar e traz muito mais as famílias para dentro da escola. O PPA é um trabalho da comunidade interna, pontual e mais curto; já o PPP envolve a comunidade interna e externa, é mais temporal, tem uma longitude maior e é um espaço importante para expressar as identidades coletivas. O PPP ajudaria na construção da identidade institucional, pois traz marcos de formação mais contínuas e questões norteadoras como o tipo de educação infantil que nós queremos na escola. Para o meu trabalho multicultural, ele contempla muito mais potenciais formativos e transformadores do que o PPA (Da entrevista realizada com a professora A em fevereiro/21).

Neste momento, a professora A nos revela que há possibilidades de trazer o multiculturalizar os temas, mas que geralmente as marcas são de um multiculturalismo folclórico, e explica: “as pessoas até concordam que o índio e o

negro sejam contemplados, mas em suas datas específicas e sem abordar as questões religiosas, pois isso pode gerar polêmicas”.

Podemos perceber que esta proposta de trabalho pedagógico anual traz marcas do multiculturalismo com tendências majoritariamente folclóricas, com o negro sendo contemplado em novembro, o índio em abril, traduzindo a marca da data comemorativa celebrativa, sem potencialidades para reflexões. Nessa perspectiva, Canen pondera:

Além dos termos que o definem, as perspectivas que informam o multiculturalismo também variam, conforme temos apontado (CANEN & OLIVEIRA, 2002; CANEN & CANEN, 2005; CANEN & PETERS, 2005), desde uma visão mais folclórica ou liberal (valorizadora da pluralidade cultural, porém reduzindo as estratégias de trabalho com a mesma a aspectos exóticos, folclóricos e pontuais, como receitas típicas, festas, dias especiais – dia do Índio, por exemplo (...)) (CANEN, 2007, p. 93).

Entretanto, a professora expressa claramente que utiliza sua autonomia pedagógica para incorporar essas questões no seu trabalho não somente em datas celebrativas, mas durante todo o ano, e que conta com a cumplicidade da direção escolar para tal atitude, que reflete a sua formação multicultural docente. Reforça ainda que utiliza todas as potencialidades desses temas e traz a discussão para sala de aula, de forma que possa reverberar na formação crítica e política das crianças. Fortalecendo essa perspectiva, Canen (2007) ressalta que, ao lidar com o múltiplo, o diverso e o plural, o multiculturalismo considera a pluralidade de raças, gêneros, religiões, saberes, culturas, linguagens e outras características identitárias, sugerindo que a sociedade é múltipla e que tal multiplicidade deve ser incorporada em currículos e práticas pedagógicas.

Seguindo a análise, ao ser abordada sobre as contribuições da perspectiva multicultural em sua ação docente, ressaltamos a seguinte resposta:

Uma forma de viver a prática multicultural é fazendo o que Paulo Freire nos coloca no livro *Pedagogia da Autonomia*; ele nos fala que a nossa prática precisa ser reverberada no discurso; que não há nada mais falacioso que o discurso de um jeito e a prática do outro. Uma coisa que eu venho sempre observando e me cobrando é que o meu movimento na relação cotidiana das interações e brincadeiras atende ao meu discurso; a minha prática é totalmente

atrelada às teorias que me concebem como professora (Da entrevista realizada com a professora em fevereiro/2021).

Na interação com a professora durante o estágio supervisionado, verificamos a valorização prática do discurso dela, ancorado através de livros, filmes, documentários que são utilizados nas aulas e rodas de conversa onde ela promove o conhecimento e a troca com as crianças e, como docente, consegue entender qual é a percepção que as crianças têm sobre temas que figuram no multiculturalismo.

Uma importante ação citada na entrevista e utilizada pela professora foi o ato de contar histórias. Contar histórias para ela é uma experiência de interação: promove a aproximação entre a pessoa que conta e os que ouvem. Ela multiculturaliza essa importante oportunidade e exemplifica que, quando conta uma história das princesas clássicas da Disney ela também conta uma história de uma princesa africana, mostrando para as crianças que existem diversas possibilidades de princesa e que as da Disney não são as únicas. Quando a professora revela “eu uso a literatura, as fotografias, as cores e a arte para ancorar esse discurso comprometido com o multiculturalismo” ela amplia a imaginação, o conhecimento e possibilita à criança organizar sua fala para debater importantes aspectos do dia-a-dia delas, tornando-as protagonistas na resolução dos problemas e mais flexíveis para aceitar diferenças.

A ancoragem social do discurso da professora também é auxiliada pela estratégia de ressignificação multicultural da legislação. Utilizando as leis a favor do multiculturalismo, busca embasamento na Diretriz Curricular Nacional, que assegura o respeito à diversidade de gênero, diversidade religiosa, diversidade étnico-racial e a incorporação das identidades indígenas e afrodescendentes no trabalho pedagógico educacional infantil.

Dessa forma, ela consegue não só valorizar a forma prática do seu discurso atuando na legalidade, como também explicar e conscientizar as famílias de que existe um dispositivo legal que dá a criança um lugar de sujeito de direitos – conscientização importante, pois a criança não está apartada de um contexto familiar: ela tem como referência a família, que precisa estar ciente do trabalho pedagógico desenvolvido na escola.

Outro dado importante mencionado pela professora é a concepção de criança, pois durante a entrevista ficou nítida sua clareza em relação à condição de criança sujeito, tal como assinalam os documentos legais.

A criança para mim é gente. E eu estou em afinidade com os documentos legais. A criança é cidadã de direitos em pleno desenvolvimento. Se eu entendo que a criança é gente, se eu entendo que temos o marco legal da primeira infância que coloca a criança e o adolescente como prioridade absoluta, eu não consigo entender nenhum tipo de interação com criança que não tenha a escuta, e uma escuta ativa e respeitosa (Da entrevista realizada com a professora A em fevereiro/21).

Durante o estágio supervisionado, entendemos que há todo um movimento da docente para traduzir tais legislações na prática, como por exemplo, a roda de conversa faz parte da rotina das crianças e é utilizada como importante forma de vivenciar a prática multicultural, a inclusão, as relações étnico-raciais e a cidadania.

No que concerne à prática docente comprometida com o multiculturalismo na creche, notamos que as observações registradas durante o estágio se cruzam com dados obtidos na entrevista e podem ser verificadas, nas publicações da professora, conforme citações a seguir: *“Para ampliar as informações e interações das crianças com a cultura afro-brasileira, investiu-se de forma lúdica em ações que proporcionassem um melhor entendimento acerca dos marcadores identitários afrodescentes”* (GONÇALVES, 2019, p. 4). *“Na experiência corporal com o samba, tratamos do corpo pela Antropologia, pela Biologia e pela Psicomotricidade”*. *“Identificamos as partes do corpo e suas funções no organismo e falamos de aspectos culturais com relação ao corpo”* (GONÇALVES; MENDES, 2018, p. 175).

O encontro destes dados indica que há incorporação de potenciais multiculturais na prática docente, que ela está atenta às contribuições culturais e étnicas. Além disso, registra-se a preocupação com os corpos infantis e suas expressões, escapando de uma visão estereotipada ou padronizante. A participação das crianças é um direito fundamental nas práticas escolares, garantido legalmente, e muito mais relevante nas práticas multiculturalmente comprometidas com a inclusão, assumindo as crianças como sujeito ativo, único, com voz e ações vivenciadas em seu cotidiano. Trazemos, abaixo, registros fotográficos de atividades

atravessadas pelo multiculturalismo que expressam essa tão importante vivência das crianças:



Mostra de Dança - Nordeste – Dança da música Asa Branca

Nas rodas de conversas promovidas pela professora A em sala de aula, pessoas e profissionais são convidados para que possam contar para as crianças suas experiências. Pude presenciar essa prática durante o estágio supervisionado, quando uma família indígena foi na sala de aula (a mãe, o pai e os dois filhos) e as crianças indígenas conversaram muito com as crianças sobre suas brincadeiras prediletas, alimentação e dia-a-dia. Essa atividade desenvolvida pela professora se aproxima do que Candau (2012, p. 132) assinala: “busca-se conceber a escola como um “centro cultural” em que diferentes linguagens e expressões culturais são produzidas”.

Acerca dessa ação didática que se constitui com e pela criança, há oportunidade de vivenciar a diversidade de forma potencial e crítica dentro do espaço educacional, privilegiando o seu jeito de olhar o mundo, estimulando a

participação deles enquanto atores sociais e evidenciando as questões étnico-raciais associadas à infância.



Releitura da história da Tia Ciata, importante personagem do Samba Carioca



Atividade em sala

Baiana com quitutes relacionados à culinária brasileira, a partir da contribuição africana

Para ilustrar a participação ativa das crianças na roda de conversa, trago à tona um episódio vivenciado quando estagiária, no qual a participação e a reflexão das crianças foram cruciais para o início das atividades de estágio. O episódio, narrado a seguir, foi retirado do diário de campo elaborado no ano de 2017. É uma referência ao primeiro dia de estágio:

Entrei na sala e já fui inserida na roda de conversa com as crianças. Todos me olharam com curiosidade querendo saber quem eu era. A professora me apresentou, disse que eu era uma estagiária e que eu estava ali para aprender a ser professora, convocando-os a me ajudar nesta tarefa. Após explicar a eles o que é uma estagiária a professora estimulou a participação deles perguntando: “O que ela deve aprender para ser uma professora?” E as respostas foram inúmeras: “Ela tem que brincar com a gente!”, “Dar banho!”, “Levar a gente para o pátio!”, “Contar histórias!”, “Dar comida!”, “Fazer atividades na sala!” entre outras tarefas... Até que um menino, após refletir sobre todas essas repostas dadas pela turma, concluiu de forma bem incisiva e me disse: “Olha, ser professora é “puxado!” (Do Diário de Campo do Estágio Supervisionado realizado com a professora A em 2017).

A partir deste episódio, verificamos que o desenvolvimento desta pesquisa, através do Diário de Campo, considerou as percepções das crianças tendo a Creche Municipal do Rio de Janeiro como cenário dos encontros do pesquisador com as mesmas. Os encontros favoreceram a escuta sensível das indagações e questionamentos diante de situações singulares pelas crianças, que por sua vez ampliaram o meu sentimento de pertencimento ao grupo, me sentindo acolhida e aceita para interpretar o que cada conjunto de narrativas revela sobre a relação do adulto com a criança no contexto onde se desenvolve a multiplicidade de experiências e contato com diversas linguagens.

A prática comprometida com as questões salientadas pelo multiculturalismo revela uma interface da docência articulada com a inclusão e a diversidade. Notamos no trabalho pedagógico realizado que o tema das diferenças e das deficiências faz parte do cotidiano de interações e brincadeiras. Um dos trabalhos realizados seguiu como eixo inclusão e diversidade. Durante as ações sobre esse eixo, trabalharam-se diferenças, desigualdades e deficiências, usando como recursos fotos, filmes e desenhos. As crianças se interessaram muito sobre o tema surdez. Então, na ocasião do estágio supervisionado, a professora **A** convidou

duas docentes do INES (Instituto Nacional de Surdos), uma surda e uma intérprete, para conversar com as crianças sobre a experiência de ser surda desde pequena e, hoje como professora e intérprete formada no INES, auxiliar e ensinar crianças que são surdas. As crianças, da creche, em média com 3 anos, demonstraram preocupação, empatia e envolvimento com a questão proposta que era a surdez. Em função disso, a escola organizou um passeio ao INES para que vivenciassem o que aprenderam com a visita das professoras.

Partindo da perspectiva multicultural, onde se entende a cultura composta por múltiplas culturas, os saberes e conhecimentos são produzidos por vários grupos culturais. Portanto, entendemos que a ação docente voltada para o multiculturalismo nas tendências críticas e pós-coloniais desestabiliza a prática folclórica que apenas celebra a diversidade sem considerar a inclusão dos diferentes e das deficiências.

Uma questão bem marcante na ação docente se articula com a legislação vigente, notamos que há um envolvimento direto com as DCNEI (BRASIL, 2010), seja quando reconhece a criança como sujeito de direitos seja quando incorporamno cotidiano da creche as dimensões relacionadas ao respeito às diferenças e deficiências, tal como indica a diretriz. É importante salientar que essa interface da prática docente em consonância com os documentos legais, também é verificada na forma como a professora estabelece as interações com os familiares, dado que chamou nossa atenção durante a entrevista. Vejamos o que diz o artigo 53 do ECA: É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais (BRASIL, 1990).

Seguindo esta análise, a professora foi questionada sobre como informa e trabalha com os pais e responsáveis os documentos legais e os conteúdos que vivencia com as crianças na creche, e revelou:

Eu sempre faço um folder⁵ explicativo para os pais, pois entendo perfeitamente que estes pais, assim como eu, possuem uma experiência de educação tradicional e a minha proposta é de uma educação progressista, comprometida com o multiculturalismo. Entendo que talvez na nossa interação durante a trajetória escolar os responsáveis podem se espantar; as crianças não, elas sempre me surpreendem de forma positiva (Da entrevista realizada com a professora **A** em fevereiro/2021).

⁵ Material elaborado pela professora e utilizado na primeira reunião anual com os responsáveis. Este folder encontra-se no Apêndice 5.

De acordo com o discurso acima, na 1ª reunião do ano, a professora distribui e discute esse folder (disponibilizado no Apêndice 5) com os responsáveis. A escola na qual ela trabalha dá essa autonomia ao professor; permite que estes apresentem e falem sobre o trabalho que irão desenvolver no ano letivo, o que auxilia a professora em sua abordagem multicultural. Nesta perspectiva, este material é explicado e os principais pontos descritos são trabalhados. Um deles é a questão da legalidade do trabalho docente desenvolvido por ela.

No folder eu explico para os responsáveis que eu posso ser uma professora ilegal e desenvolver uma prática pedagógica sem nenhum tipo de parâmetro teórico, legal e oficial ou eu posso ser uma professora legal, que atua dentro da legislação e que faça o que está escrito na legislação. Eu coloco para eles que como estamos formando crianças que estão em pleno desenvolvimento temos uma preocupação com caráter e personalidade. Que responsável, em uma reunião em grupo vai ter coragem de se posicionar dizendo “Não professora, seja fora da lei?”. Então uso esse recurso discursivo de construir argumentos, para que eles entendam que eu preciso ser legal (Da entrevista realizada com a professora **A** em fevereiro/2021).

Até 1988 a criança pequena não era considerada sujeito de direito. A conquista do status de cidadão da criança pequena é recente. Antes a criança estava em uma condição de infante, sem vez e sem voz. A criança não era percebida como construtora de cultura e produtiva, a criança ocupava uma posição manipulável, com formação de acordo com o desejo dos adultos. Em 1988, a Legislação Constitucional do Brasil, amparada por documentos mundiais, mudou o status da criança, entretanto, muitas famílias ainda não sabem que criança é um sujeito de direitos e não entendem que a criança pode dialogar e conversar com seus educadores sobre as práticas pedagógicas. Posteriormente, a elaboração das DCNEI (BRASIL, 2010) foi fundamental, sendo norteadoras de princípios e orientações para os sistemas de ensino e construção de propostas pedagógicas para a educação infantil. Entendendo que as crianças são protagonistas neste processo e precisam ser escutadas, trazemos para esta análise o seguinte discurso da professora que expressa a importância do conhecimento legal por parte dos responsáveis e da família para a execução do seu trabalho:

Eu não vou conseguir desenvolver um trabalho pedagógico sem que a família entenda que o filho dela na sala de aula tem um mesmo lugar de fala que eu. Eu não consigo trabalhar sem enfatizar a legislação com a família da criança pequena porque essa criança ela tem como referência a família, se a família ainda não entende que existe todo um aparato legal um dispositivo legal que dá para essa criança lugar de ser sujeito de direito dá essa criança direito de fala como essa família vai entender o meu trabalho? A gente na educação infantil forma a família com a criança, porque essa criança não tá apartada de um contexto familiar (Da entrevista realizada com a professora **A** em fevereiro/2021).

A professora revelou em sua entrevista que muitos pais aprovam a legalidade do seu trabalho e que depois que a maioria se posiciona a favor, ela sugere que seja feita e assinada uma ata, selando um acordo de que o trabalho docente realizado será dentro da lei. Este posicionamento permite que compreendamos essa fala, a partir das contribuições de Paulo Freire, quando aborda os saberes necessários à prática docente, no livro *Pedagogia da Autonomia*. O patrono da educação brasileira informa que, para ensinar é preciso rigorosidade metódica e ética, uma ética que entrelaça transparência e respeito aos educandos: “(...) a prática educativa tem de ser, em si, um testemunho rigoroso de decência e de pureza” (FREIRE, 2005, p. 33).

Eu não minto, eu ajo dentro da lei, mesmo quando essa lei vai contra uma perspectiva ou uma configuração social que essa família criou dentro do seu espaço doméstico. Então, para evitar o conflito eu já produzo a ata no primeiro dia de aula, onde eles concordam que eu aja dentro da lei, que eu respeite a Diretriz Curricular Nacional e LDB. Aí para mim já é o suficiente para realizar meu trabalho multicultural (Da entrevista realizada com a professora **A** em fevereiro/2021).

Como as Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2010) informam, o trabalho realizado na educação infantil precisa respeitar a diversidade de gênero, a diversidade religiosa, a diversidade étnico-racial e as identidades indígenas e afro-descendentes, as quais precisam ser incorporadas. Por meio deste acordo selado com os responsáveis, a professora consegue garantir o cumprimento da sua proposta pedagógica multicultural.

Nas relações de gênero presentes nos processos de socialização de crianças pequenas, o conceito de masculinidade abarca as regras sociais delimitadas aos meninos e muito cedo se aprende que a pena para quem não seguir esse código

estrito é ser visto como “menos homem”. Sobre isso Caetano, Teixeira, Silva Junior afirmam que:

(...) existe a apreensão em indicar normas que integrem e normatizem modos de ser homem, essencializando-o em suas dimensões biológicas. Nessa dinâmica, a masculinidade é produzida determinada e blindada pelo grupo, instituindo e recriando parâmetros referenciais idealizados que sustentam o entendimento da masculinidade hegemônica (CAETANO; TEIXEIRA; SILVA JUNIOR, 2019, p. 40).

Abordando as questões relacionadas à identidade de gênero na creche, nossa entrevistada revela que as crianças desde bem pequenas já sabem o que é “coisas de menino” e “coisas de menina”; definindo “coisas” como: brinquedos, cores, roupas, brincadeiras e acessórios. E esse discurso heteronormativo, propagado na sociedade brasileira através de frases como “rosa é para menina e azul é para menino”⁶, alcança as crianças pequenas que, em contato com estes discursos de gênero machistas e preconceituosos, que não são delas, acabam descartando um “mundo colorido” e assumindo um “mundo bicolor” rosa e azul.

Um menino escolheu a cor rosa e o outro disse que ele era mulherzinha. Aí eu falei “Se pegar a cor rosa vira mulher?” Aí eu abro a tinta rosa e passo uma pincelada de rosa em todo mundo. Depois pergunto para os meninos se eles viraram mulher, peço para eles irem ao banheiro e vir se viraram mulher. Eles dizem que não. Colocar a mão numa tinta rosa não faz ninguém virar mulher. A tinta é tinta. O que é a tinta? Aí você vê que eles não sabem nem o que é a tinta... Neste momento, falo para eles que no dia seguinte vamos conversar sobre a tinta. E eu fui pesquisar a história da tinta, sobre o pigmento, contei sobre o pau brasil, sobre misturar líquidos para pintar e tingir tecidos. Depois disso, eu pergunto para eles: O que tem na tinta, de qualquer cor, que faz o homem virar mulher e a mulher virar homem? (Da entrevista realizada com a professora **A** em fevereiro/2021).

Em um primeiro momento tal ação em sala de aula pode ocasionar um ligeiro estranhamento, entretanto trata-se de uma turma que construiu uma relação de afeto no cotidiano escolar e durante a entrevista ficou nítido que a professora, além da relação professora/aluno, estabelece uma intimidade com as crianças, pautada

⁶ Citação do discurso de posse da Ministra da Mulher, Família e Direitos Humanos Damares Alves, no dia 3/1/19.

no amor, no respeito e na autonomia. Sendo assim, as ações pedagógicas são pactuadas e não impostas, são sugeridas e os que não querem participar têm seu direito respeitado.

A partir da prática da professora, conseguimos perceber o que diz Freire (2005) quando ressalta que a sala de aula precisa ser lida como um texto:

Afinal, o espaço pedagógico é um texto para ser constantemente “lido”, interpretado, “escrito” e “reescrito”. Neste sentido, quanto mais solidariedade exista entre o educador e educandos no “trato” deste espaço, tanto mais possibilidades de aprendizagem democrática se abrem na escola (FREIRE, 2005, p. 97).

A convivência amorosa com seus alunos proporciona a professora uma postura de curiosidade e questionamento, que acolhe-os e, ao mesmo tempo, provoca-os a se assumirem enquanto sujeitos sócios-históricos-culturais. Isso configura respeito à dignidade e autonomia do educando.

Segundo Louro (2011), desde os primeiros anos de infância, os meninos são foco de uma grande atenção na construção de uma sexualidade heterossexual. Em nossa cultura, o processo de heteronormatividade não só é exercido de modo mais intenso em relação ao gênero masculino como muitas vezes é associado à homofobia: as práticas e discursos que compõem a masculinização implicam anegação, repulsa e às vezes até rejeição de práticas ou características referidas ao gênero feminino.

Podemos dizer que os discursos e as práticas envolvidas no processo de masculinização se veem inundados pela preocupação em afastar ou negar qualquer vestígio de desejo que não corresponda à norma sancionada. O medo e a aversão pela homossexualidade são cultivados em associação à heterossexualidade (LOURO, 2011, p. 67).

Inseridos nesta discussão heteronormativa, destacamos a importância da escola estar inserida na perspectiva multicultural para que reconheça a diversidade de gênero, desafie preconceitos com possibilidades abertas à pluralidade e não segmentadas por gênero, como é comumente visto, principalmente na educação de crianças pequenas. Para Silva Júnior, Maia, Ivenicki:

(...) a escola constitui um local privilegiado para que meninos e meninas aprendam as possibilidades de serem masculinos e femininos. Serão nessas instituições que as relações de poder entre homens e mulheres, meninos e meninas se darão com grande intensidade, pelo discurso e por práticas de regulação de corpos e desejos (SILVA JÚNIOR; MAIA; IVENICKI, 2018, p. 69).

Inseridos nesta discussão heteronormativa, trazemos outro trecho da entrevista onde a professora nos revela como, através da sua prática pedagógica multiculturalmente orientada, desafiou preconceitos ligados à identidade de gênero. Uma vez por semana, ela realiza uma atividade na creche denominada Infância e Natureza (ilustrada nas fotos a seguir), na qual ela faz atividades com as crianças no quintal da escola, em um espaço externo, e em uma dessas atividades vivenciou a situação relatada abaixo:

Um dia eu levei as panelinhas para a atividade Infância e Natureza e disse que naquele dia faríamos comidinha no quintal. Dois meninos não quiseram brincar dizendo que não eram mulheres para brincar de comidinha. Daí eu tive a ideia de trabalhar Masterchef com eles, afinal ser cozinheiro é uma profissão como outra qualquer. Fizemos uma atividade para a família e aproveitando a proximidade do dia dos pais, convidei os pais para cozinhare e criarem pratos com seus filhos. Fizemos um cardápio e receitas de verdade – pães e biscoitos. Depois eu conversei com eles na sala e perguntei quem tinha cozinhado com eles. A maioria disse “meu pai”. Aí eu perguntei se os pais deles eram ou tinham virado mulher por terem cozinhado e eles... eles seguramente disseram que não (Da entrevista realizada com a professora **A** em fevereiro/21).



Atividade Infância e Natureza – Cozinhando no Quintal



Atividade Infância e Natureza – Cozinhando no Quintal

Pelo relato da professora percebemos a utilização da sua prática multicultural no desafio aos preconceitos. Segundo Louro (2011), desde os primeiros anos de infância, os meninos são foco de uma grande atenção na construção de uma sexualidade heterossexual e em nossa cultura o processo de heteronormatividade não só é exercido de modo mais intenso ou mais visível em relação ao gênero masculino como muitas vezes é associado à homofobia: as práticas e discursos que compõem a masculinização implicam a negação, repulsa e às vezes até rejeição de práticas ou características referidas ao gênero feminino.

Podemos dizer que os discursos e as práticas envolvidas no processo de masculinização se veem inundados pela preocupação em afastar ou negar qualquer vestígio de desejo que não corresponda à norma sancionada. O medo e a aversão pela homossexualidade são cultivados em associação à heterossexualidade (LOURO, 2011, p. 67).

Percebemos que práticas pedagógicas multiculturais podem construir importantes oportunidades de desconstrução de estereótipos; aos poucos as crianças

vão dissociando e criando certo distanciamento destes preconceitos. Certamente, elas não têm total consciência deste processo de desconstrução por serem muito pequenas, mas oportunizar a vivência de dissociações heteronormativas auxilia no respeito à diversidade e na valorização da identidade de cada um.

Pensar o espaço da creche e na forma como ela se torna um lugar socialmente construído pelas crianças exige a reflexão sobre crianças como sujeitos de direitos e que consideremos suas manifestações, expressões e seus pontos de vista, concebendo-as como seres sociais plenos, com especificidades próprias.

Na análise dos dados coletados na entrevista semi estruturada e reiterados pelas anotações do diário de campo do estágio supervisionado, percebemos que, no espaço escolar, soma-se o comprometimento da professora com atitudes que favorecem a produção e a ressignificação dos conhecimentos das crianças, por meio de uma prática pedagógica cujo eixo norteador educacional aborda o multiculturalismo, privilegiando as relações interpessoais que permitem a expressão e o respeito aos diferentes sujeitos infantis.

Verificamos, ainda, que um dos grandes desafios de uma educação multicultural é sair da teoria e ser implementada na prática, em ações, trazendo à tona o quanto a diversidade está representada nas escolas, seja exposições de trabalhos nos ambientes, na seleção dos brinquedos disponíveis às crianças, no acervo de literatura infantil ou no repertório musical que está disponível às crianças. Isso nos auxilia nas questões de diversidade, na reação e desafios aospreconceitos. As falas e vozes das crianças e de suas famílias, incluídas no planejamento das práticas pedagógicas, fortalecem o não silenciamento e interação entre os sujeitos, tão importante para a desconstrução da ideia de educação monocultural.

Capítulo 4: Considerações que não são Finais

Este trabalho abordou a prática de uma professora multiculturalmente orientada na creche, tendo como objeto de estudo as narrativas e discursos que informam a prática multicultural pedagógica de uma professora no segmento creche, analisando desafios e potenciais desta ação docente multicultural.

É recente pensar a função da creche como sendo eminentemente educativa. A necessidade do atendimento às crianças pequenas fora do ambiente doméstico a partir do século XX levou à organização de creches e pré-escolas que, ao longo da trajetória de luta por uma sociedade mais justa em nosso país, tiveram que superar a perspectiva de pensar o cuidar como atividade apenas ligada ao corpo e destinada às crianças mais pobres, e o educar apenas como experiência de promoção intelectual reservada aos filhos dos grupos socialmente privilegiados. Hoje, defende-se que cuidar e educar são dimensões indissociáveis de todas as ações do professor que atua na educação de crianças.

Se, atualmente, pensar em creche é pensar em educação, pode-se dizer que houve uma trajetória permeada por pesquisas, investigações e investimentos nesse campo educativo. E esta pesquisa particularmente buscou contribuir para o reconhecimento da creche como espaço de socialização e interação, assumindo as especificidades da educação na infância e revendo suas concepções.

No levantamento realizado da produção do conhecimento foi possível observar que, embora tenham sido constatados trabalhos acadêmicos com abordagem multicultural, a sua maioria é fundamentada na reflexão teórica e analítica, não contemplando a reflexão destes conceitos na prática. Na pesquisa específica pelo termo CRECHE verificamos que 19% da produção acadêmica abordou este segmento, considerando um universo de 59 trabalhos do GT 07 – Educação de Crianças de 0 a 6 anos, no período de 2015 a 2019. Ainda que outros trabalhos abordem temas como bebês e o ambiente creche, a visibilidade das pesquisas que se fundamentam e utilizam a palavra creche ainda pode ser ampliada. A originalidade desta pesquisa se ancora nestas lacunas observadas, principalmente no tocante às abordagens práticas das ações pedagógicas multiculturais na creche.

Iniciamos a jornada desta pesquisa estarecidas com a afirmação de que a creche não possuía aprendizado, sendo considerada um local de guarda de crianças

onde elas apenas comem e dormem. Entretanto, contrariando essa perspectiva, no período de observação do estágio supervisionado, encontrei nesse espaço/lugar/creche a contemplação da dupla função de atendimento à criança pequena, o cuidar e o educar, e, mais que isso, o respeito às crianças como sujeito de direitos.

Nesta análise, verificamos que um dos desafios da prática multiculturalmente orientada é o racismo estrutural, principalmente quando a professora opta por uma prática da ancoragem social do discurso, ocupando um espaço na escola onde os negros acabam sendo minoria e, além de ser minoria, não ocupam cargos de comando. Quando a criança pequena entra na instituição escolar tem a confirmação de tudo que vive em relação a sua identidade negra: que ela é desprestigiada socialmente. E como valorizar uma identidade que está em um lugar de subalternização em vários aspectos sociais? Para a professora, o maior desafio está justamente aí: em pensar cotidianamente em como reverter essa subalternização do negro. Para isso, utiliza a sua representatividade e traz imagens, histórias e conteúdos de pessoas negras que ocupam lugares de destaque na sociedade, reforçando negros e negras que fizeram sua própria história de sucesso.

Foi possível identificar ainda que os potenciais desta prática estão inseridos justamente no fato do trabalho da docente ser com e para crianças pequenas. O imenso potencial de imaginação destas crianças tornam quase tudo possível e, na medida em que elas sonham e imaginam, contagiam as pessoas que estão ao redor delas, fazendo acreditar que a mudança é possível. Aí está a potencialidade do trabalho segundo a professora A, que completa essa reflexão nos dizendo: “Eles criam, acreditam em super-heróis e acredito junto com eles, na construção de uma sociedade justa e igualitária”.

O estudo dos documentos legais que norteiam esta primeira etapa da educação básica nos levou à reflexão sobre a importância não só do cuidar, mas também do educar, como contribuição efetiva ao desenvolvimento integral na educação infantil. A DCNEI define tanto a dimensão do cuidar como do educar, baseando-se nos eixos do currículo e das práticas pedagógicas, quando garante às crianças experiências que “possibilitem vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e conhecimento da diversidade” (BRASIL, 2010, p. 26).

Estabelecendo uma dialogicidade sucinta entre o campo da legislação e da prática pedagógica na educação das crianças pequenas, percebe-se que a educação formal da criança de zero a seis anos de idade, até pouco tempo não fazia parte das preocupações daqueles que elaboravam as Políticas Educacionais Brasileiras. A trajetória para se chegar a essa conquista nos mostra uma história de lutas e reivindicações, por parte dos movimentos sociais organizados que abraçavam esta causa, que culminaram em leis. De acordo com Kuhlmann (2000), os movimentos populares e feministas foram os motivadores da expansão das creches - após uma árdua luta a creche foi confirmada como um espaço vivo e dinâmico, um lugar onde são oportunizadas condições para as crianças perceberem valores, ideais, costumes e papéis sociais, transformando a concepção assistencialista em cuidar e educar.

Esta pesquisa revelou um profundo processo de descobertas e aprofundamentos de conhecimentos que possibilitaram vislumbrar saberes que colaboraram para o reconhecimento das especificidades da docência na creche. E a perspectiva multicultural docente manifestou que uma experiência bem sucedida de aprendizagem de diferentes linguagens, que apoia a criança na construção de sentidos pessoais à medida que vão se constituindo como sujeitos e se apropriando de formas culturais de comportamento de um modo próprio, leva as crianças à busca de suas próprias perguntas e respostas sobre o mundo, respeitando as diferenças e construindo atitudes de respeito e solidariedade.

Observamos ainda a relevância da prática docente que, ao proporcionar espaço e tempo às crianças para que expressem seus saberes infantis, oferece a oportunidade delas serem ouvidas e de se assumirem como protagonistas de seus processos de crescimento pessoal. Ao se apropriarem do espaço da creche as crianças dão novos sentidos e significados a este espaço, repensam como um lugar heterogêneo, lúdico, plural, diverso e rico em desafios.

Trazendo à tona a reflexão inicial desta pesquisa, foi possível identificar que, a professora, ao se considerar multiculturalmente comprometida, traduz sua prática pedagógica em ações empenhadas com novas construções sociais, livres de preconceitos, que vão tensionar as relações assimétricas de poder. Deste modo, ela busca refletir, organizar e planejar cada ação em seu planejamento pedagógico de forma que este seja comprometido com o multiculturalismo. Para efetivar esse objetivo no trabalho com crianças bem pequenas, que é o público da creche e que

pela legislação é definida de 0 a 4 anos e 11 meses, ela utiliza desde a sua representatividade - a roupa que veste e seu penteado - até a escolha dos livros de história e filmes que utiliza, multiculturalizando todo conteúdo e prática no espaço escolar.

Na entrevista pessoal com a professora foi possível perceber a relevância da sua formação docente na constituição da sua prática pedagógica, que ecoa também na sua formação continuada, sustentada por uma abordagem reflexiva e crítica das práticas educativas. Sua intervenção criativa nas propostas pedagógicas, tanto na docência com as crianças pequenas como na formação de professores vai além dos saberes da sua formação inicial, em uma atividade de constante aperfeiçoamento e reflexão. Sendo assim, percebe-se que o seu comprometimento multicultural não é um subjetivo, é uma bandeira de luta que ela traduz dentro de uma perspectiva crítica multicultural com flertes com a pós colonialidade. O seu compromisso com estas questões está vinculado diretamente à transformação voltada para a ressignificação. Assim, ela hibridiza processos pedagógicos com comprometimento multicultural crítico para que, dentro da perspectiva do que é se comprometer, possa contribuir para as transformações de práticas, políticas e atitudes no cotidiano escolar que vão reverberar na formação das crianças e revela que os potenciais dessa docência são transformadores: “Para mim um dos motivos e uma das potencialidades da minha prática docente multicultural é acreditar e trabalhar de forma insurgente pela transformação social”.

A professora nos informou ainda que entender melhor o Multiculturalismo a ajudou a definir o que ela já trazia de potencial multicultural em suas atitudes e pensamentos, auxiliando no trabalho que hoje ela realiza de ressignificar e multiculturalizar a legislação e suas práticas. E quando ela diz “o modo como eu olho o mundo tem a ver com a forma que eu me vejo”, trabalha a interseccionalidade das identidades, se apresentando como mulher e negra. Assim, ela opta por uma prática da ancoragem social do discurso, hibridizando as suas identidades de mulher, negra e classe popular, oportunizando e promovendo este espaço que ocupa, onde muitas vezes os negros acabam sendo minoria em função de um poder hierárquico que o desprestigia socialmente.

Estas considerações não se pretendem finais. Principalmente na atual época, onde a provisoriedade e a temporalidade históricas de um estudo são demasiadamente curtas. Ainda que seja um tema já instituído no universo

acadêmico, o levantamento revelou que os temas multiculturalismo e creche merecem serem mais pesquisados e divulgados em livros, periódicos, produções acadêmicas, teses e congressos, sobretudo no tocante à articulação das práticas docentes pedagógicas, de modo que as pesquisas auxiliem na contemplação do multiculturalismo nas propostas pedagógicas na primeira infância, visando construir uma educação mais justa, democrática, inclusiva.

As limitações durante o processo de pesquisa em função do momento pandêmico vivido nos anos de 2020 e 2021 e o tempo exíguo da formação em nível de mestrado precisam ser assumidas, reforçando que aprofundamentos futuros serão necessários para vislumbrar a continuidade deste trabalho pelas questões, reflexões e pistas que nos propõe.

Referências

ARANTES, A. S. Livros de Literatura Infantil Afro-Brasileira em Acervos de Escolas Municipais da Mata Norte Pernambucana .2019. Trabalho apresentado no GT21 – Educação e Relações Étnico-Raciais. **Anais da 39ª Reunião Científica da ANPEd**. Rio de Janeiro. Outubro de 2019. Disponível em: http://39.reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/sites/3/trabalhos/5236-TEXTO_PROPOSTA_COMPLETO.pdf

AQUINO, P. N. O.; CRUZ, S. H. V. A percepção de crianças de uma turma de creche acerca do pertencimento étnico-racial, numa comunidade de remanescentes de quilombolas. 2019. Trabalho apresentado no GT07 - Educação de Crianças de 0a 6 anos . **Anais da 39ª Reunião Científica da ANPEd**. Rio de Janeiro. Outubro de 2019. Disponível em: http://39.reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/sites/3/trabalhos/4974-TEXTO_PROPOSTA_COMPLETO.pdf

BATISTA, A. C.; SILVA JUNIOR, P. M.; CANEN, A. Em busca de um diálogo entre Plano Nacional de Educação (PNE), Formação de Professores e Multi/Interculturalismo. **Ensaio**. Fundação Cesgranrio, v.21, p.253-267, 2013.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei 8.069/90, de 13 de julho de 1990

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

BRASIL. Ministério da Educação. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, 1998.

CAETANO, Marcio Rodrigo Vale; SILVA JUNIOR, P. M.; SOUZA, T. M. Bichas pretas e negões: seus fazeres curriculares em escolas das periferias. **Teias** (Rio de Janeiro), v. 59, p. 39-55, 2019.

CAMPOS, M. M.; BHERING, E. B.; ESPÓSITO, Y.; GIMENES, N.; ABUCHAIM, B.; VALLE, R.; UNBEHAUM, S. A Contribuição da educação infantil de qualidade e seus impactos no início do ensino fundamental. **Educação & Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n.1, jan./abr. 2011. .

CANDAU, V. M. F. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, p. 45-56, 2008.

CANDAU, V. M. F. Sociedade multicultural e educação: tensões e desafios. In: Vera Maria Candau. (Org.). **Didática Crítica Intercultural: aproximações**. Petrópolis: Vozes, 2012.

CANEN, A. O multiculturalismo e seus dilemas: implicações na educação. **Comunicação & Política**, v.25, nº2, p.091-107, 2007.

DEMO, P. **Pesquisa e informação qualitativa: aportes metodológicos**. 5. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2012

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. **O planejamento da pesquisa qualitativa, teoria e abordagens**. 2. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

FACHIN, Odília. **Fundamentos de Metodologia**. Rio de Janeiro: Editora Saraiva, 2005.

FONTES, A. do C. C. **Repensando a avaliação nacional da educação superior: uma análise inter/multicultural crítica do exame nacional de desempenho de estudantes**. 2014. 220 f. Tese (Doutorado em educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

GONÇALVES, A. do C. C. Tia ,quero ser negro: diferenças étnico-raciais na creche . 2019. Trabalho apresentado no GT07 - Educação de Crianças de 0 a 6 anos. **Anais da 39a Reunião Científica da ANPEd**. Rio de Janeiro. Outubro de 2019. Disponível em: http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos_18_10

GONÇALVEZ, A. do C. C.; MENDES, E. Práticas na Educação Infantil: reflexões sobre interações numa creche municipal do Rio de Janeiro. **Educação em Debate** (UFC), v. 40, p. 163, 2018.

GOMES, N. L. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.29, n.1, p. 167-182, jan./jun. 2003

GOMES, N. L. Raça e Educação Infantil: à procura de justiça. **Revista E-curriculum** (PUC-SP), v. 17, p. 1015-1044, 2019.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. São Paulo: DP&A, 2006.

IVENICKI, Ana. Multiculturalismo e formação de professores: dimensões, possibilidades e desafios na contemporaneidade. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v.26, n.100, p.1151-1167, jul./set. 2018.

IVENICKI, A. Perspectivas Multiculturais para o Currículo de Formação Docente Antirracista. **Revista ABPN**, v. 12, p. 30-45, 2020.

IVENICKI, A.; CANEN, A. G. **Metodologia da pesquisa: rompendo fronteiras curriculares**. Rio de Janeiro: Editora Ciência Moderna Ltda., 2016.

KRAMER, S. Infância, cultura contemporânea e educação contra a barbárie. Anais do Seminário Internacional da OMEP. **Infância e educação infantil: reflexões para o início do século**. Rio de Janeiro: Ravil, jul. 2000. p. 34-53.

LOPES, J. J. M., MELO, M. B. (2017). Cartografia com crianças: lógicas e autorias infantis. **Revista Brasileira De Educação Em Geografia**, v.7, n.13, p.67. 2017.

LOURO, G. L. Educação e docência: diversidade, gênero e sexualidade. **Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente**, Belo Horizonte, v. 03, n. 04, p. 62-70, jan./jul. 2011.

MACHADO, K. O racismo em três séculos de escravidão. **EPSJV/Fiocruz**, Rio de Janeiro, Editora FioCruz, ed. 57, 2018.

MAIA, M. V. C. M.; VIEIRA, C. N. M. Criatividade docente: Winnicott e a construção de subjetividades. **Revista Subjetividades**, v. 16, p. 79-90, 2016.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de Pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2012.

MOREIRA, A. F.; CANDAU, V. M. (orgs.). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 2008.

OLIVEIRA, L. F.; CANDAU, V. M. F. Pedagogia Decolonial e Educação Antirracista e Intercultural no Brasil. **Educação em Revista**, v. 26,n.01, p. 15-40, abr. 2010.

OLIVEIRA, Z. de M. R. **Orientações curriculares e propostas pedagógicas. Formação de professores e apropriação de modos historicamente elaborados de pensar, sentir e agir na educação infantil**. In: Educação de crianças em creches. Brasília: MEC/SED, 2009.

RIBEIRO, D. **Pequeno Manual Antirracista**. São Paulo. Companhia das Letras, 2019.

SILVA JUNIOR, P. M.; IVENICKI, A.; MAIA, M. V. C. M. Homens por vir: reflexões sobre o processo de construção das masculinidades na educação infantil a partir de jogos e brincadeiras. **Educação em Perspectiva (Online)**, v. 9, p. 1-19, 2018.

SILVA, T. R. Que cor é a minha cor? A Auto identificação racial das Crianças na Educação Infantil. 2017. Trabalho apresentado no GT07 - Educação de Crianças de 0 a 6 anos. **Anais da 38ª Reunião Científica da ANPEd**. São Luís. Outubro de 2017.

Disponível em
http://38reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalho_38anped_2017_GT07_638.pdf

SILVA, T. T. da (org.), Stuart Hall, Kathryn Woodward. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

SOUSA, R. S.; IVENICKI, A. Cultura, currículo e identidade (cultural): conceitos-base para uma educação musical multicultural. **Ouvirouver**; Uberlândia,

v.14.n.2,p.438450,jul./dez.2018.

SOUZA, E. C. de S.; MIGNOT, A. C. V. (Orgs.). **Histórias de vida e formação de professores**. Rio de Janeiro: Quartet: FAPERJ, 2008.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2003.

APÊNDICES

Apêndice 1: Roteiro de Pesquisa - Entrevista com a Professora e Observação do Estágio

- 1) Como foi a trajetória da sua formação docente?
- 2) Como a sua formação ajudou nesta construção multicultural?
- 3) O que entende por comprometimento multicultural?
- 4) Você se considera uma professora comprometida multiculturalmente?
- 5) Como traduz o comprometimento multicultural no seu trabalho na creche?
- 6) Tem alguma coisa que você queira acrescentar sobre o seu trabalho na prática cotidiana com as crianças ?
- 7) Como você trabalha e apresenta com os responsáveis esses conteúdos que você vivencia com as crianças na creche?
- 8) Você falou que você usa a questão da legalidade para amparar o seu discurso para os responsáveis. Você acha que a legislação te ajuda?
- 9) O Projeto Político Pedagógico da escola tem potencial multicultural?
- 10) Diante do que você colocou, você sente falta do Projeto Político Pedagógico?
- 11) Como ocorre a construção do PPA?
- 12) Acha relevante o apoio da direção da escola? Como a direção da escola atua na questão multicultural?
- 13) Como é a questão racial na creche? Existe diversidade?
- 14) Como se dá a questão racial em relação aos alunos na creche, considerando que é uma creche municipal?
- 15) Qual a sua opinião sobre essa forma de ingresso por sorteio na creche?
- 16) Quais as identidades que são enfatizadas na sua prática docente ?
- 17) Há alguma identidade que predomina?
- 18) E como se expressa a questão de gênero na creche?
- 19) Como traduz esse comprometimento multicultural nas suas aulas de formação de professores para a creche?
- 20) Que propostas você apresenta para que as escolas possam ser mais multiculturais?
- 21) Você acredita que a formação continuada pode influenciar no preparo destes professores?
- 22) Como você acha que pode despertar o multiculturalismo na formação docente?

Apêndice 2: Roteiro de Pesquisa - Produção do Conhecimento - ANPEd

- 1) Como os artigos estão trabalhando com a diversidade, de forma implícita ou explícita?
- 2) A palavra multicultural aparece nos artigos?
- 3) Existe alguma menção às identidades institucionais da escola ou à cultura da escola?
- 4) Que multiculturalismo predomina quando se fala da diversidade? Se fala de forma harmônica, de forma crítica ou de forma decolonial?
- 5) Balanço da produção: quais as lacunas e quais os potenciais do trabalho?
- 6) Quais os artigos que chamaram mais atenção?
- 7) Quais os que falaram mais de diversidade?
- 8) Quais os que foram mais úteis para o trabalho?
- 9) Quais as lacunas que existem nesta produção, o que falta falar e o que necessita de maiores pesquisas?

Apêndice 3: Registro de Consentimento Livre e Esclarecido



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Dados de Identificação

Título do Projeto: Docência Multicultural na Creche: Potenciais e Desafios

Pesquisadora responsável: Érika Loureiro de Carvalho

Orientadora: Profª Dra. Ana Ivenicki

Instituição a que pertence o pesquisador responsável: Universidade Federal do Rio de Janeiro – Faculdade de Educação – Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRJ

Dados para contato: (21) 979842405 / erikaloureiro@hotmail.com

REGISTRO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado a participar da Pesquisa *Docência Multicultural na Creche: Potenciais e Desafios*, realizada no âmbito do curso de Mestrado, promovida pelo Grupo de Estudos Multiculturais (GEM), Linha de Pesquisa: Inclusão, Ética e Interculturalidade da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Sua participação é facultativa e é importante que você entenda e sane todas as dúvidas sobre o estudo que está sendo proposto. Leia cuidadosamente as informações a seguir para que possa decidir sobre sua participação.

Como Mestranda na Universidade Federal do Rio de Janeiro e pesquisadora do Grupo de Estudos Multiculturais norteio meu trabalho de dissertação de Mestrado na docência multicultural no segmento creche, onde o principal objetivo é analisar a prática pedagógica multiculturalmente orientada e estou certa de que sua experiência, prática e atuação docente oferecerão contribuições importantes para minha pesquisa.

Toda pesquisa com seres humanos envolve riscos, ainda que mínimos. Considerando o momento pandêmico que vivenciamos atualmente como um deles a entrevista será realizada respeitando o distanciamento social, através de ambiente virtual. Tivemos a precaução de adaptar os métodos utilizados para viabilizar a realização da pesquisa e minimizar os riscos. Prevendo ainda o possível risco de alguma questão abordada a deixar desconfortável você poderá se recusar a responder, sem acarretar qualquer penalidade.

Caso aceite participar da pesquisa será realizada uma entrevista semiestruturada com duração aproximada de 40 a 60 minutos, através de videochamada em plataforma virtual com a gravação do áudio, podendo ser utilizada uma ferramenta virtual da sua preferência e acesso.

Será garantida a confidencialidade das informações geradas e assegurada a privacidade do sujeito da pesquisa – seu nome, ou qualquer informação que possa de alguma forma identificá-lo(a) será mantida em sigilo. Os dados da pesquisa irão compor uma dissertação que será apresentada a uma banca julgadora, que avaliará a pesquisa como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre.

Sinta-se à vontade para decidir sobre a sua participação nesta pesquisa. Caso opte por participar você deverá assinar este registro e receberá uma via assinada pelo pesquisador, a qual você deverá guardar. A sua participação é voluntária e livre de qualquer remuneração, benefício ou custo cabendo a retirada do seu consentimento, a recusa e ou interrupção na sua participação a qualquer momento e sem necessidade de qualquer justificativa. Vale ressaltar que não haverá nenhum incentivo ou recompensa financeira pela participação na pesquisa.

Acredito que a sua participação na pesquisa contribuirá para a construção de processos educativos culturalmente referenciados e também para a investigação/ estudo de práticas multiculturais aplicadas no ambiente escolar. Após a conclusão, almejamos que a pesquisa possa contribuir efetivamente para uma educação que reconheça e valorize as diferenças, sejam elas étnicas, sociais, linguísticas ou ligadas às tradições culturais.

As pesquisadoras garantem livre acesso a todas as informações do estudo e suas eventuais consequências, se disponibilizando para quaisquer esclarecimentos adicionais através do contato direto:

- Pesquisadora Érika Loureiro de Carvalho (21) 979842405
- Orientadora Prof^ª. Dr^ª. Ana Ivenicki (21) 991725033.

REGISTRO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____ declaro que concordo em participar desta pesquisa após ter sido suficientemente esclarecido(a) a respeito do estudo. Confirmando que li e entendi as informações acima e tive oportunidade de fazer perguntas. Entendo que minha participação é voluntária e que sou livre para retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar dar explicações, sem sofrer prejuízo ou ter meus direitos afetados. Receberei uma cópia deste Registro de Consentimento Livre e Esclarecido (RCLE) e uma outra ficará com a pesquisadora responsável por esta pesquisa. Além disso, estou ciente de que eu e a pesquisadora responsável devemos, se for possível, assinar este RCLE.

Nome do participante: _____

Assinatura	Data: __/__/__.
------------	-----------------

Eu, _____ obtive de forma apropriada, voluntária e esclarecida o Registro de Consentimento Livre e Esclarecido do (a) participante da pesquisa.

Nome da pesquisadora: _____

Assinatura da pesquisadora	Data: __/__/__.
----------------------------	-----------------

Apêndice 4: Plataforma Brasil – Aprovação da Pesquisa pelo Conselho de Ética

Você está em: Público > Buscar Pesquisas Aprovadas > Detalhar Projeto de Pesquisa

DETALHAR PROJETO DE PESQUISA

– DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título Público: DOCÊNCIA MULTICULTURAL NA CRECHE: POTENCIAIS E DESAFIOS
Pesquisador Responsável: ERIKA LOUREIRO DE CARVALHO
Contato Público: ERIKA LOUREIRO DE CARVALHO
Condições de saúde ou problemas estudados:
Descritores CID - Gerais:
Descritores CID - Específicos:
Descritores CID - da Intervenção:
Data de Aprovação Ética do CEP/CONEP: 11/02/2021



– DADOS DA INSTITUIÇÃO PROPONENTE

Nome da Instituição: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
Cidade: RIO DE JANEIRO

– DADOS DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Comitê de Ética Responsável: 5582 - UFRJ - Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal do Rio de Janeiro
Endereço: Av Pasteur, 250-Praia Vermelha, prédio CFCH, 3º andar, sala 30
Telefone: (21)3938-5167
E-mail: cep.cfch@gmail.com

– CENTRO(S) PARTICIPANTE(S) DO PROJETO DE PESQUISA

– CENTRO(S) COPARTICIPANTE(S) DO PROJETO DE PESQUISA

[Voltar](#)

Apêndice 5: Folder Explicativo Utilizado na Reunião com os Responsáveis

Alegria! Alegria!

As crianças têm o direito de se desenvolver integralmente com oportunidades apropriadas à sua faixa etária. Hoje as Creches, Pré-Escola e EDIs são, cada vez mais, espaços de ações pedagógicas intencionais e sistemáticas que, por isso, têm impacto na Educação Básica (SME/RJ, 2010, p.10).

Nossos objetivos: contribuir para formação cidadã das crianças e promover atividades lúdicas que favoreçam seu desenvolvimento nos aspectos: motor, afetivo, social, cognitivo e emocional.

Bem-vindo!

Em 2018 nossas interações com as crianças serão atravessadas pela alegria, magia, entusiasmo e mistérios do circo. É a alegria do circo passando em sua vida através das histórias que vivenciaremos juntos!

Aqui estamos nós na educação infantil primeira etapa da educação básica. É um enorme prazer compartilhar com vocês da educação de seu / sua filho (a).

Esse ano estamos juntos e misturados no maternal I – que atende crianças na faixa etária de 2 a 3 anos, novas conquistas e aprendizagens, envolvendo as seguintes áreas do Conhecimento, linguagem oral e escrita, matemática, ciências sociais e naturais, corpo, movimento e linguagem artística.

De acordo com os documentos que falam sobre a educação infantil nossas crianças têm o direito de aprender brincando. A brincadeira é o melhor caminho para aprendizagem nessa idade.

Ainda de acordo com as orientações legais as crianças pequenas são cidadãs em pleno desenvolvimento, portanto nossa proposta de trabalho respeita as individualidades infantis. A roda de conversa é um momento importante da nossa rotina, nesse momento, as crianças se organizam para expressarem suas ideias e visões de mundo.

Fique tranquilo que sempre oferecemos o melhor e fazemos tudo está em nosso alcance para as crianças.

estético e político. Valorizamos a solidariedade, o respeito e o cuidado para com o próximo.

Como as crianças são avaliadas? Ao longo do ano a creche elabora quatro relatórios dois de grupo, no qual incluímos nossas observações e análises da turma e dois individuais, nos quais tratamos especificamente das questões relacionadas ao desenvolvimento do seu/sua filho (a).

Qual é a importância da A.G.E.N.D.A? Para nós é um documento de suma importância, é nela que fazemos os registros do dia a dia do seu filho na instituição. Informamos sobre higiene, alimentação, aspectos da socialização, sono e outros. Assim é muito importante que os responsáveis assumam o compromisso de acompanhar diariamente a rotina da criança. Imploramos que assine no local para responsável. O visto na agenda é nossa garantia que tomou ciência da comunicação.

Uma curiosidade, a creche é só para mãe que trabalha? NÃO! Desde 1998 as crianças pequenas conquistaram sua cidadania e em 1990 o ECA reafirma essa condição cidadã e assegura que todas as crianças TÊM DIREITO

À EDUCAÇÃO, independente do que a mãe faz. Logo para que elas desfrutem desse direito, usamos e abusamos das brincadeiras, tintas, pincéis etc.

Uma dúvida frequente: a creche é um lugar para cuidado, alimentação e guarda de crianças pequenas? NÃO! Aqui é nossa obrigação legal CUIDAR e EDUCAR, além disso, amamos, protegemos e orientamos. Garantimos as dimensões que proporcionam seu desenvolvimento legal, oferecendo atividades lúdicas. Brincamos no pátio, usamos tinta, água, massinha, brinquedos ao longo do dia. Ufa! Com tantas ações, as crianças se sujam. Certamente se sujam e, às vezes, se machucam. Em relação à sujeira, informamos que é PEDAGÓGICA, faz parte do trabalho desenvolvido no dia. E com relação às futuras ocorrências de arranhões e tombos, de antemão pedimos DESCULPAS. Claro que não desejamos que nossos pequenos e nossas pequenas se machuquem, mas acontece.

No maternal I, as crianças estão numa faixa etária na qual investiremos para algumas conquistas, das quais o desfralde, ao longo do ano nossos investimentos serão para que, aos poucos, cada um dentro do seu ritmo as

mundo é por meio da linguagem.

Um dado importante: na educação infantil vivemos eternamente no faz de conta e na fantasia, interagimos com príncipes, princesas, reis, rainhas e super-heróis. Portanto imaginem, sonhem e vivam com as crianças essa magia, é FABULOSO! Incentivem a imaginação e a criatividade delas. ELAS PODEM E DEVEM SONHAR.

Com amor:

Perguntas frequentes:

Eles aprenderão a ler e a escrever?

▮ Não, a alfabetização é um processo que oficialmente ocorrerá no ciclo de alfabetização previsto para idade de 6 a 8 anos. Mas nossos pequenos estão envolvidos num ambiente alfabetizador, no qual dispomos de diferentes materiais escritos, portanto o encantador e misterioso mundo da leitura e da escrita envolve as crianças aqui na creche desde o berçário.

Como é desenvolvido o trabalho pedagógico na creche?

▮ Respeitando os documentos legais e oficiais, trabalhamos sob a orientação da pedagogia de projetos, elegemos um tema norteador e a partir dele organizamos nossas atividades de cuidado e educação com as crianças, por exemplo, em 2018 o tema é circo.

Quais são nossos princípios? Seguimos as Diretrizes Curriculares para Educação infantil, e adotamos os seguintes princípios: ético,

crianças se livres das fraldas. Além disso, exploramos, cada vez mais, a autonomia da criança em relação aos cuidados com os pertences de uso pessoal e coletivo, a alimentação, o próprio corpo, incentivamos para que atenda suas necessidades sob a orientação e supervisão dos adultos. Para que as conquistas das crianças sejam desenvolvidas, **CONTAMOS MUITO** com a participação da **FAMÍLIA**, vocês são nossos melhores colaboradores nesse processo.

Nessa faixa etária é comum que algumas crianças ainda mordam. Para alguns, a mordida é uma forma de interação e comunicação, por isso, mordem, querem expressar alguma insatisfação ou descontentamento. É nosso objetivo auxiliar no que for preciso, para que paulatinamente, as crianças se expressem através das expressões faciais, do corpo e da linguagem oral, assim diminuiremos os eventos relacionados às mordidas, para tanto contamos com seu apoio. Quanto mais clara for sua comunicação com a criança, melhor será o desenvolvimento dela na linguagem oral, para **Vygotsky** (1984) as formas de contato e interação que a criança estabelece com o

Apêndice 6: E-mail enviado pela Professora A à Coordenadoria Regional de Educação

----- Mensagem encaminhada -----

[Redacted]
 Data: seg., 15 de mai. de 2017 às 14:05
 Assunto: SOS educação infantil
 Para: <geisme@rioeduca.net>

Prezadxs, boa tarde! Sou [Redacted] e tenho algumas dúvidas para sanar, gostaria é muito de contar com a colaboração de vocês se possível. De antemão, gostaria de parabenizar os esforços constantes dessa gerência no sentido de contribuir para uma melhor e mais coerente concepção de educação infantil no município do Rio de Janeiro, na condição de PEI acompanho o trabalho e a dedicação desta gerência. Todavia, passei por uma experiência na CRE que me causou preocupações e um ligeiro estranhamento. Num primeiro momento, fiz contato telefônico para GED solicitando informações acerca do estágio curricular obrigatório em educação infantil. Assim que atendida recebi todas as informações e os procedimentos. Neste momento, manifestei meu interesse em estagiar numa Creche, na qual conheço o trabalho de cuidar e educar que realiza. Para meu espanto, a

responsável pela GED relatou que não poderia fazer meu estágio em creche, pois creche NÃO era Educação Infantil. Confesso que, fiquei estarecida com o discurso e assinalai que, desde 1988 a Constituição Federal assegurou para as crianças pequenas o direito à educação e para positivar esse direito, a atual LDBEN n. 9.394/96 reconheceu a educação infantil como primeira etapa da Educação Básica e a divisão de classes que anteriormente ocorria no atendimento à infância havia, pelo menos, no plano legal um reconhecimento legal da criança como sujeito da Educação. Mesmo diante destes argumentos, a funcionária insistiu que creche não precisa de estagiárias, pois não há o que ensinar e fazer com as crianças, para além dos cuidados. Como professora de educação infantil e militante do campo, confesso que tal posicionamento partindo da CRE é assustador, sem contar que compromete todo o trabalho educacional desenvolvido por toda equipe. Somam-se a esses pontos, a intenção de sequestrar o direito de aprender de crianças de creche e também a contrariedade de orientações legais e oficiais da própria prefeitura. Diante de tamanho equivoco teórico, legal e metodológico, estive na CRE para atender um pouco mais. E, o pior, que o discurso foi

pouco mais. E, o pior, que o discurso foi confirmado, de modo um pouco mais delicado. Mas com a sustentação de que, em EDI local onde há trabalho é possível estagiar, mas creches onde as crianças são muito pequenas e não há trabalho, não seria possível, pois não teria o que fazer.

Neste momento, informei que não condição de PEI trabalho e trabalho muito, que mesmo com crianças pequenas há trabalho, há Educação é Cuidados. Coloquei que a divisão de classes na educação infantil é uma experiência da assistência social e não de nosso tempo, neste momento, a atendente da CRE informou que é uma determinação da SME.

Gostaria de um posicionamento da gerência, pois diante da minha indignação, não aceitarei esse posicionamento infundado e que contraria as orientações legais. Em função do exposto, compreendendo que a educação é direito da criança e uma responsabilidade da família, sociedade e do Estado, me posiciono a junto com as famílias e sociedade em geral organizar grupos para aprofundarmos esse debate.

Att