

FORMAÇÃO E PRÁTICA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL FRENTE AO ARTIGO 26 A DA LDB

Autor (1); Frizete de Oliveira
Universidade de Brasília – UNB
frizete_de_oliveira@hotmail.com

Co-autor (1); Keila Núbia Barbosa Ibrahim Abdelkarem
Universidade de Brasília – UNB
Keila.nubia@hotmail.com

Orientador: Dr^a Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da Silva
Universidade de Brasília – UNB
Katiacurado@unb.br

RESUMO

O presente artigo é resultante de pesquisa desenvolvida no Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil entre os anos de 2014 e 2015. Procuramos analisar e debater como a formação de professores se efetiva frente ao artigo 26 A da LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação no espaço de Coordenação Pedagógica ou Planejamento Coletivo, de modo a promover uma Educação para as relações étnico-raciais e, por conseguinte, o respeito à diversidade étnica. Analisar o impacto que a legislação dispõe para normatizar e orientar as práticas pedagógicas que atendam a uma educação das relações étnico-raciais, já na Educação Infantil, primeira fase da educação básica. Nosso ponto de partida, foi o diagnóstico a partir dos conhecimentos que os docentes que atuam com crianças na faixa etária de 4 a 6 anos, numa escola pública do Distrito Federal, já dispunham acerca da legislação vigente, juntamente com questões norteadoras sobre a temática. Situamos este estudo tendo como base uma abordagem qualitativa numa perspectiva histórico cultural de Vygotsky (2001) e aporte sobre a Subjetividade de González Rey (2005). Utilizamos como instrumentos, entrevistas aos docentes e debates a partir da análise de cenas e situações ocorridas no ambiente escolar. Elaboramos, com a participação dos sujeitos da pesquisa (professores e coordenadores), materiais e estratégias pedagógicas variadas (oficinas, estudos, esquetes, fantoches, músicas, instrumentos de percussão) a fim de intervir no contexto e nos episódios debatidos. Quase a totalidade dos professores participantes da pesquisa demonstrou algum conhecimento sobre a legislação ou sobre a temática das relações étnico-raciais e já planejavam intervenções pedagógicas que eram discutidas no grande grupo – nos planejamentos coletivos - como forma de atuarem com esse tema junto às crianças, constituindo assim, espaço de formação pedagógica.

Palavras-chaves: Formação e Prática Pedagógica. Legislação. Relações Étnico-raciais. Educação Infantil.

“Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão”. (Paulo Freire)
A legislação pode ser a palavra em ação.

INTRODUÇÃO

Vários são os autores que abordam a formação e a prática pedagógica como basilares no processo de ensino-aprendizagem. Referendamos tal premissa e acreditamos que a ação docente pode contribuir para mudança de paradigmas, instituindo valores e concepções. No entanto, defendemos que seus conhecimentos estejam conectados com a realidade social vivenciada e que desenvolva uma postura investigativa e autorreflexiva, comprometida com uma Educação Libertadora.

A educação como prática da liberdade, ao contrário daquela que é a prática da dominação, implica a negação do homem abstrato, isolado, solto, desligado do mundo, assim também a negação do mundo como uma realidade ausente dos homens (FREIRE, 2002, p.20).

É inegável que o preconceito racial ainda se faz presente na sociedade brasileira, apesar de nossa origem multiétnica. Trazemos os resquícios das concepções arcaicas da escravidão, onde negros e índios foram subjugados e humilhados. O reconhecimento destes sujeitos como integrantes da sociedade e sua aceitação tem se dado a partir de vários embates políticos que se travaram na efetivação de nosso ordenamento legal.

Portanto, nos parece frutífero investigar qual o conhecimento que os professores que atuam com crianças na Educação Infantil possuem sobre a legislação em prol de uma educação das relações étnico-raciais, em especial o artigo 26-A da LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, como forma de situar-lhes e evolver-lhes nesta temática, refletindo sobre o alcance de suas ações no cotidiano escolar e na formação destes educandos.

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. (Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008).

Nosso objetivo geral neste estudo foi identificar como tem acontecido na escola a formação e a prática pedagógica de professores da Educação Infantil para tratar as questões étnico-raciais a partir do artigo 26-A da LDB.

E como objetivo específico verificar quais aspectos do cotidiano, presentes nas relações sociais, notadamente no ambiente escolar, apontam para a necessidade desta materialização na legislatura (necessidade deste artigo) e qual sua contribuição para organizar, orientar e planejar ações em prol de uma Educação fundamentada na inclusão e no respeito à diversidade étnica.

METODOLOGIA

Nossas proposições e discussões decorreram de pesquisa de campo realizada durante o curso de Especialização em Docência na Educação Infantil entre 2014 e 2015 promovido pelo

Ministério da Educação em parceria com a SEEDF – Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal e a Faculdade de Educação da Universidade de Brasília.

Procuramos desenvolver neste estudo, uma abordagem qualitativa com aporte teórico nas obras de Vygotsky (2001) e na Epistemologia Qualitativa de González Rey (2005), que ressalta o caráter construtivo interpretativo do conhecimento e a categoria Subjetividade como um caminho orientador nas pesquisas sociais.

A pesquisa iniciou-se com convite de entrevista feita aos docentes para abordarmos a temática das relações étnico-raciais, a partir de um episódio narrado no espaço de Coordenação Pedagógica para planejamento de atividades quinzenais.

- Não existe miss preta. – CRIANÇA 1 se referindo a outra colega de classe que tentava desfilar usando uma coroa de brinquedo. Esta colega tem características do grupo étnico negro: pele, olhos e cabelos escuros (negros).
- Porque não existe miss negra? Quem te disse que não existe miss negra? - PROFESSORA
- É que não fica bonito o batom, o gloss não combina. CRIANÇA 1.
- Porque não combina? PROFESSORA
- Eu acho feio. Não fica bom, não dá pra ver. CRIANÇA 1.
Fragmento do “diário de bordo” registrado pela professora/pesquisadora em uma brincadeira entre várias crianças do gênero feminino, ao final da aula, em momento livre (atividade não direcionada). A criança1 apresenta características do grupo étnico que denominaríamos como branco: pele, olhos e cabelos claros. (Episódio 1, abril, 2015).

Deste episódio emergiram algumas questões:

- ➔ A criança que esta inserida no contexto escolar e ampliando suas práticas e interações sociais, já não deve ter acesso ao estudo de culturas que constituem nossa base étnica?
- ➔ Já não é capaz de identificar episódios que remetam às questões étnico-raciais a partir de seu próprio contexto e repertório (mundo da imaginação, das descobertas e brincadeiras)?
- ➔ Não seria esse o momento propício e profícuo para promover vivências de respeito ao outro e sua diversidade nos mais variados aspectos, inclusive étnicos?
- ➔ Como a legislação pode contribuir para esse entendimento junto aos professores e impactar sua formação no próprio espaço de coordenação pedagógica e planejamento coletivo e na atuação com essas crianças em suas peculiaridades?

Estes questionamentos serviram de referência para o roteiro da entrevista destinada a equipe docente formada por 20 professoras regentes, 2 professoras readaptadas e 3 coordenadoras pedagógicas. Todas com formação superior, sendo quase a totalidade na Pedagogia (20) e apenas duas nos cursos de História e Letras. Destas, cinco com cursos de especialização na área da Educação. A pesquisa realizou-se numa escola pública de Educação

Infantil do Distrito Federal com docentes que atendiam crianças na faixa etária de 4 a 6 anos.

No transcorrer da pesquisa, foram elaboradas e desenvolvidas atividades com a participação das pesquisadoras, entre elas: esquetes, teatro com fantoches, músicas, vídeos, confecção de instrumentos de percussão feitos com materiais reciclados e ou alternativos, além de oficinas e estudos sobre a temática das relações étnico-raciais e diversidade.

DISCUSSÃO

González Rey define a subjetividade como “um sistema complexo capaz de expressar através dos sentidos subjetivos a diversidade de aspectos objetivos da vida social” (2005, p.19).

Os sentidos subjetivos organizam e significam as atividades humanas a partir de processos simbólicos e de suas emoções produzidos pela cultura e a multiplicidade de aspectos que caracterizam sua vida social e histórica. Portanto, estes processos, devido sua singularidade são imprevisíveis e implicam reconhecer, acolher, se comprometer, interagir com o sujeito e ou a situação em estudo/pesquisa. Este aspecto rompe com a visão de imparcialidade e neutralidade do pesquisador.

Nesta perspectiva, o conhecimento resulta de uma produção que se constrói a partir do diálogo, da comunicação e da complexa interação entre sujeitos (inclusive a do próprio pesquisador) com a realidade vivida e experienciada. Trata-se de considerar o conhecimento como uma construção e uma produção humanas. Trata-se de utilizar a subjetividade como uma categoria ontológica, constitutiva, do processo de pesquisa nos reportando a uma complexidade que lhe é inerente, sistêmica, multidimensional, interrelacional, rompendo com a lógica determinista, mecanicista de se realizar pesquisa.

A subjetividade é uma categoria tanto da psicologia, como também de todas as ciências antropossociais, ela é uma dimensão presente em todos os fenômenos da cultura, da sociedade e do homem; ademais, acrescenta uma dimensão qualitativa às ciências, marcando, pois, as questões epistemológicas e metodológicas desse campo. (GONZÁLEZ REY, 2005 p. 22)

Vygotsky (2001) destaca que as relações do indivíduo com seu meio social tornam-se essenciais para o desenvolvimento das funções intelectuais superiores (memória, abstração, atenção, raciocínio lógico). Segundo o autor, o que nos diferencia de outras espécies e nos faz especificamente humanos, é nossa capacidade de criar e de operar com signos e instrumentos produzidos pela cultura. E a cultura nos é repassada de geração a geração por meio desse processo de interação, de trocas e de envolvimento.

Neste sentido, acreditamos que a ação pedagógica pode agir/atuar nas estruturas de significação do sujeito, ou seja, em sua subjetividade e que esta se constitui dialeticamente com o contexto sócio-histórico-cultural, ativando o caráter semiótico e trazendo outras implicações ao processo ensino-aprendizagem. Este processo, então, deve ser visto e analisado sob uma perspectiva também dialética, multifacetada, dinâmica, processual e de mútua reciprocidade, sem ser um mero reflexo do social no indivíduo/sujeito, pois este também interage, se recompõe e atua nesta relação.

Vygotsky, ao destacar a importância das interações sociais, traz a ideia da mediação e da internalização como aspectos fundamentais para a aprendizagem e desenvolvimento do indivíduo, defendendo que a construção do conhecimento ocorre a partir de um intenso processo de interação entre as pessoas. Portanto, é a partir de sua inserção na cultura já disseminada nos diversos ambientes e contextos sociais inclusive a escola, que a criança, apreende informações, significa/simboliza suas ações e dos “outros sociais” promovendo seu desenvolvimento global (físico, afetivo, psicomotor). Afirma que “todas as funções no desenvolvimento da criança aparecem duas vezes: primeiro, no nível social, e, depois no nível individual; primeiro entre pessoas (interpsicológica), e, depois, no interior da criança (intrapsicológica)”. (VYGOTSKY, 1994, p. 75).

Podemos então, partir do artigo 26-A da LDB que estabelece o estudo e a valorização das culturas que constituem nossa base étnica (africana e indígena), fortalecer nossa identidade nacional, formar e qualificar ações pedagógicas capazes de promover convicções antirracistas, de respeito às diferenças, abertas à diversidade, em prol da equidade. Para que isso ocorra, se faz necessário, portanto, repensar os espaços e tempos de coordenação pedagógica¹ ou planejamento coletivo, como locus privilegiado de interação entre os professores, de modo que a formação continuada se estabeleça neste ínterim. Portanto, compreendemos como formação continuada:

[...] são iniciativas de formação que acompanham a vida profissional dos sujeitos. Apresenta formato e duração diferenciada, assumindo a perspectiva de formação como processo. Tanto pode ter origem na iniciativa dos interessados como pode inserir-se em programas institucionais. (CUNHA, 2003 apud PINTO et al, 2010, p. 8).

¹ Chamamos de coordenação pedagógica as ações de planejamento, estudo, organização de atividades e tarefas elaboradas pelos professores para suporte e ou direcionamento das atividades de ensino aprendizagem junto aos alunos.

Nosso intuito, não era discutir como a formação de professores se efetivou ao longo dos anos em nosso cenário educacional, nem elencar ou ressaltar uma ou outra competência pedagógica necessária ao processo de ensino-aprendizagem, mas observar como a coordenação pedagógica e ou planejamento coletivo podem constituir espaços privilegiados de formação do professor.

Compreendendo que a ação pedagógica age nas estruturas de significação do sujeito, ou seja, em sua subjetividade e que esta se constitui dialeticamente com o contexto sócio-histórico-cultural, não podemos desprezar seu caráter semiótico e suas implicações no processo ensino-aprendizagem. González Rey (2003; 2005) define subjetividade:

[...] representação da psique em uma nova dimensão complexa, sistêmica, dialógica e dialética, definida como espaço ontológico. (p.75).

A organização dos processos de sentido e de significação que aparecem e se organizam de diferentes formas e em diferentes níveis no sujeito e na personalidade, assim como nos diferentes espaços sociais em que o sujeito atua. (p. 15).

Ainda segundo González Rey (2003), a subjetividade individual se configura e se estrutura a partir do social, das relações concretas entre sujeitos, considerando os sentidos subjetivos que motivam esse indivíduo, sua história de vida e suas emoções. Desta forma, todos os aspectos comportamentais evidenciados pelo indivíduo, são elementos de sentido subjetivo, expressos em suas atividades cotidianas.

Focamos nosso olhar sobre a ação pedagógica, acreditando em seu potencial mediador e produtor de sentidos, resultantes da interação entre os elementos desta relação, no caso específico, na relação professor/aluno, ainda que, estes educandos sejam vistos como inexperientes e estejam em início de sua escolarização (como é o caso dos sujeitos da educação infantil).

Defendemos que a formação de professores constitui uma ferramenta valiosa para qualificar a ação pedagógica – configurada e manifestada também em suas práticas (ações). Qualificá-la no sentido de torná-la autorreflexiva, analítica, comprometida. Assim, a ação pedagógica pode fomentar e mediar o conhecimento, tornando-o significativo ao sujeito que o apreende, o internaliza.

Desta forma, a ação pedagógica desempenha um papel importante na formação de conceitos, conhecimentos e na instituição de valores e também preconceitos. Mais que isso, entendendo-a como um ato social, ela pode contribuir para gerar significações ao sujeito que

interage nesta relação dialógica e, portanto, instituir novos paradigmas e concepções conforme nos aponta Filice:

[...] por entender a totalidade de pensamentos como resultado da produção efetiva do mundo, o racismo não é percebido como um ato de pensar descolado da realidade, mas como a representação do concreto vivido, daí ser apresentado como um conceito que resulta da práxis. (FILICE 2011, p.3).

RESULTADOS

O grupo de docentes apresentou-se de forma dinâmica e criativa, demonstrando coesão e abertura para discussões e cursos de aperfeiçoamento profissional. O tempo médio de atuação profissional destes docentes era de 5 anos, em geral, na Educação Infantil e nesta escola.

Percebemos que a prática pedagógica dos docentes que atuam na Educação Infantil (no contexto e cenário deste estudo) era também orientada pelo artigo 26 A da LDB (tema deste estudo), pois 90% dos docentes já dispunham de algum conhecimento acerca deste artigo e já desenvolviam, mesmo que, em épocas pontuais, algumas atividades e ou estratégias que atendiam ao que preconiza este artigo. Ao menos em termos de legislação/documentação, o conhecimento sobre as diferentes culturas e formas de expressões e de convivências humanas era levado em consideração, por parte destes educadores. Evidente, que na prática, existem vários empecilhos e desafios que dificultam a abordagem de todas essas culturas citadas.

Em nosso entendimento, ações de valorização e respeito às diferentes culturas iniciam-se com a concepção e os conhecimentos que o educador tem sobre essa temática e se fortalece na medida em que a formação continuada oferece ao educador subsídios (teórico-práticos e instrumentais) que fundamentem e orientem sua prática pedagógica (práxis).

Há que se buscar o envolvimento e o comprometimento deste profissional, deste sujeito que interage com seus pares e em seu momento sócio-histórico-cultural. Como podemos valorizar aquilo que desconhecemos? Algo que nos é estranho, distante? Percebemos que muito do preconceito que se instaura e se cristaliza em nossas ações cotidianas, resulta deste distanciamento, da falta de empatia e envolvimento. Precisamos ultrapassar os muros da escola e envolver, a comunidade local, estabelecendo uma relação de diálogo e de interlocução.

CONCLUSÃO

Não podemos negar que o preconceito se instaura porque há uma naturalização e empatia de sujeitos sociais quanto a essa concepção em nossa sociedade. Destacamos que a prática pedagógica, como uma ação de interação, como

qualificadora da ação docente, tem sua importância na formação de conceitos e valores dos educandos.

A influência da Mídia, meios de comunicação televisivos, jornais, revistas, cinema, entre outros, aliada ao pouco conhecimento acerca de outras culturas e civilizações contribuem na formação de preconceitos e visões estereotipadas de indivíduos e ou sociedades. O negro e o indígena, em especial, sempre foram focados numa perspectiva de inferioridade, de submissão, de desvalia, resquícios de nossa colonização. Intervir de maneira positiva e propositiva na contramão desta naturalização tem sido o caminho buscado pela educação para formar outras concepções/mentalidades. O ordenamento jurídico que vem se instaurando frente a essa temática, é resultado de ações de embate, de desvelamento da herança nefasta que nos foi imposta durante séculos de escravidão. Voltamos a enfatizar que o conhecimento sobre a legislação, por si só, não garante que essa mudança de concepção se efetive, no entanto, acreditamos ser um aliado e impulsionador de tais mudanças.

Pudemos identificar cenas pontuais de ações de discriminação racial por parte de algumas crianças, em suas interações com seus pares, algo que já nos autoriza a afirmar que essas situações, presentes no cotidiano e na dinâmica escolar, já apontam para a necessidade de se abordar esse tema o mais precoce possível e de levar ao conhecimento dos professores a legislação pertinente, a fim de contribuir para uma Educação fundamentada na inclusão e no respeito à diversidade.

Não podemos afirmar quanto a tais atitudes nas relações entre docentes e destes com seus alunos, pois este cenário da pesquisa (recorte da pesquisa) seria mais amplo e demandaria um olhar mais abrangente.

Desta forma, nossa indagação inicial, quanto aos aspectos que emergem do cotidiano escolar e que nos apontam para uma necessidade de haver uma legislação específica, como no caso do artigo 26-A e outros, em nosso entendimento, fora respondida. Muito embora seja um recorte pequeno, este constitui-se nas relações sociais genuínas do contexto escolar, refletindo em nível micro, aspectos da sociedade e das relações sociais em nível macro.

Quanto à indagação sobre a contribuição desta legislação na organização, orientação e planejamento das estratégias docentes em prol da construção de atitudes de respeito e valorização da diversidade, podemos afirmar que esta equipe de docentes busca atender a esta pauta. Nesta escola, foi possível a constatação do conhecimento desta legislação por grande parte dos educadores participantes deste estudo.

Na elaboração das atividades a serem desenvolvidas com as crianças, os docentes utilizam também outros documentos que servem de referência aos planejamentos quinzenais coletivos, tais como o DCNEI – Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil² – e o Currículo Em Movimento – Primeiro Ciclo - Educação Infantil do DF. Em tais documentos há recomendações e orientações para o desenvolvimento de ações de conhecimento, valorização e respeito às diferentes culturas (africanas, afro-brasileira, indígena, asiáticas, europeias e americanas), almejando a construção de posturas antirracistas, antissexistas, anti-homofóbica, antibullying.

Embora a preocupação com educação para a diversidade e das relações étnico-raciais se faça presente, ainda se mantém restrita ao trabalho com os educandos e em estratégias ou datas pontuais, ou que subjazem a outros temas abordados durante o ano letivo (Semana de Educação para a vida, Semana do trânsito, Semana de valorização da Pessoa com Necessidades Educativas Especiais, Semana do Folclore etc.). Além disso, não há no Projeto Político Pedagógico da escola a preocupação e ou diretrizes quanto a tal temática.

Uma estratégia importante utilizada no início do ano letivo e que visa maior aproximação e diagnóstico da comunidade escolar, consiste no levantamento de dados sobre a vida dos educandos a partir de um questionário socioeconômico. Este instrumento busca conhecer os hábitos das crianças e suas famílias quanto sua designação de raça/cor, religião, quantidade de membros da família, lazer, moradia, atividades extraclasse, hábitos alimentares, entre outros. Nosso parecer é de que este valioso instrumento poderia ser ainda melhor aproveitado para discussão da temática das relações étnico-raciais e, por conseguinte, maior envolvimento dos pais.

A equipe gestora também coopera neste sentido, pois se predispõe a uma gestão democrática e participativa, busca encaminhar as demandas da comunidade escolar e da SEEDF, (dispostas em suas portarias, ofícios, etc.) de forma organizada e conciliadora e dar o suporte adequado aos professores (quanto a disponibilidade de materiais diversos, planejamento pedagógico, transparência na utilização de recursos financeiros).

² As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil articulam-se com as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica e reúnem princípios, fundamentos e procedimentos definidos pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, para orientar as políticas públicas e a elaboração, planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas. (BRASIL, MEC, 2013).

Mais que uma análise documental, pretendíamos estabelecer o diálogo com os docentes que atuam com crianças da Educação Infantil, de modo a instiga-los, convidá-los a uma postura questionadora e reflexiva acerca das relações étnico-raciais a partir das ações pedagógicas que são planejadas e desenvolvidas no espaço de coordenação pedagógica (espaço de formação) e das proposições que dispomos na legislação para orientação deste trabalho pedagógico. (o artigo 26 A).

Ainda temos que trilhar outros caminhos e empreender outras formas de construir um percurso de investigação capaz de indicar como estes sujeitos percebem, concebem e identificam episódios de racismo e preconceitos nas interações com seus alunos e sujeitos da comunidade escolar em geral. Qual o impacto ou relevância destes fenômenos na aprendizagem, no modo de conhecer e conceber a realidade? Como eles próprios se percebem diante deste contexto? Se estes sujeitos sentem-se atendidos pela legislação vigente? Será que este pequeno cenário (recorte) reflete o pensamento docente e a realidade das escolas públicas que oferecem a Educação Infantil no DF ou em outros municípios ou estados brasileiros?

Cremos ser um campo promissor para futuras investigações e seus desdobramentos poderão trazer importantes contribuições para a Educação. Deixamos aqui registrados o desejo de que outras investigações se estabeleçam para aprofundamento desta temática.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BENTO, Maria Aparecida Silva. (Org.). *Educação infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos, conceituais*. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11283-educa-infantis-conceituais&category_slug=agosto-2012-pdf&Itemid=30192>. Acesso em set. 2015.

Brasil. Câmara dos Deputados. *LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional [recurso eletrônico]*. – 8. ed. – Brasília: 2013. Disponível em: <www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/822>. Acesso em: 10 out. 2014.

BRZEZINSKI, Iria. (Org.). *LDB/1996 Contemporânea: contradições, tensões, compromissos*. São Paulo: Cortez, 2014.

CAVALLERO, Eliane (org.). *Racismo e anti-racismo na Educação: repensando nossa escola*. São Paulo: Selo Negro, 2001.

COHN, Clarice. *Antropologia da Criança*. Coleção Ciências Sociais Passo-a-passo, 2ª reimpressão. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

CORSARO, William, A. *Sociologia da Infância*. Tradução: Lia Gabriele Regius Reis. São Paulo: Artmed, 2011.

COSTA, Messias. *A Educação nas Constituições do Brasil: Dados e Direções*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

FILICE, Renísia Cristina Garcia. *Raça e Classe na Gestão da Educação Básica*. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2011.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da Liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

_____. *Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: UNESP, 2000.

_____. *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

GONZÁLEZ REY, Fernando Luis. *Sujeito e Subjetividade: uma aproximação*. São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2003.

_____. *Subjetividade, Complexidade e Pesquisa em Psicologia*. São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2005.

KRAMER, Sônia. *A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce*. 7ª edição. São Paulo: Cortez, 2003.

MARQUES, A. S. de Eliana; CARVALHO, de C. V. Maria. *Vivência e afetação na sala de aula: Um diálogo entre Vigotski e Espinosa*. Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 23, n. 41, p. 41-50, jan.-jun. 2014. Disponível em: <www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/822>. Acesso em: 10 out.2014.

PINTO, L., Lúcia Carmem et al. *Formação Continuada de Professores: Ampliando a Compreensão Acerca Deste Conceito*. Revista Thema, 2010. Disponível em: <revistathema.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/download/19/19>. Acesso em: 10 out. 2014.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL. *Currículo em Movimento da Educação Básica – Educação Infantil*. Brasília, 2013. Disponível em: <<http://issuu.com/sedf/docs/2-educacao-infantil>>. Acesso em: maio, 2014.

SANTOS, Sales Augusto dos. (Org.). *Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

SILVA, Carmem Virgínia Moraes da. & FRANCISCHINI, Rosângela. *O surgimento da Educação Infantil na História das Políticas Públicas para a Criança no Brasil*. Disponível em: <<http://periodicos.uesb.br/index.php/praxis/article/viewFile/746/718>>. Acesso em out. 2015.

SILVA JR, Hédio. (Org.) *Estatuto da Igualdade Racial: nova Estatura para o Brasil*. Disponível em: <www.ceert.org.br/publicacoes/>. Acesso em nov. 2014.

TACCA, Maria Carmem Vilela Rosa (Org.). *Aprendizagem e Trabalho Pedagógico*. Campinas, São Paulo: Alínea, 2006.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente: O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

_____. *A construção do pensamento e da linguagem*. Tradução: Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2001.