

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL  
COORDENAÇÃO DE ESTUDOS E PESQUISAS INOVADORAS NA GRADUAÇÃO  
NÚCLEO DE ESTUDOS AFRO-BRASILEIROS

ADAIANE APARECIDA FERREIRA

**A HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA NA PROPOSTA  
PEDAGÓGICA DE UMA CRECHE. O QUE PENSAM PROFESSORAS E  
EDUCADORAS SOBRE O TEMA.**

CURITIBA

2015

ADAIANE APARECIDA FERREIRA

**A HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA NA PROPOSTA  
PEDAGÓGICA DE UMA CRECHE. O QUE PENSAM PROFESSORAS E  
EDUCADORAS SOBRE O TEMA.**

Trabalho apresentado como requisito parcial  
à conclusão do Curso de Especialização em  
Educação das Relações Étnico-Raciais –  
Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros –  
Universidade Federal do Paraná.

Orientador: Prof. Dr. Lucimar Rosa Dias

CURITIBA

2015

## AGRADECIMENTOS

Os desafios são constantes para os profissionais do magistério e para ampliar minha qualificação profissional como professora trilhei um caminho árduo, mas produtivo na especialização em Educação das Relações Étnico-raciais, oferecida pelo Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros. Neste percurso me apropriei de conhecimentos que certamente irão enriquecer as metodologias educacionais utilizadas por mim no cotidiano escolar. Desta forma agradeço às pessoas que participaram deste percurso, me auxiliando nessa conquista.

Também agradeço a Deus, por sua infinita generosidade, ao me dar a vida e juntamente com ela todas as oportunidades de aprendizagem. Agradeço a minha mãe por tão prontamente zelar pelos cuidados da minha filha Maria Clara enquanto eu participava da especialização e me aconselhando a ser persistente no caminho que escolhi para trilhar. A minha filha Maria Clara que a cada dia ausente me recebia no anoitecer com um lindo sorriso nos lábios.

Agradeço meu marido por ter me amparado a cada momento em que pensei em desistir. A minha querida amiga e companheira nesta especialização Claudia Catelli pela serenidade, ponderação e humildade.

E por fim a minha orientadora Lucimar Rosa Dias que dedicou seu tempo, sua atenção, sua paciência e conhecimento, no sentido de contribuir com a compreensão da temática abordada e com isso tornou possível à conclusão desta monografia.

Agradeço imensamente a todos que fizeram parte dessa construção!

Lutar pela igualdade sempre que as diferenças nos discriminem, lutar pelas diferenças sempre que a igualdade nos descaracterize.

Boaventura de Souza

## RESUMO

Este trabalho teve como objetivo investigar as percepções e o engajamento de professoras e educadoras de uma respectiva creche do município de Araucária no processo de implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil, art.8º inciso IX. Acreditamos ser de suma importância pesquisar como as profissionais do magistério compreendem esta proposta e a realizam no cotidiano educacional. A pesquisa se caracterizou como qualitativa utilizando-se dos pressupostos da pesquisa-ação. Para tanto, foi necessário frequentar o Centro Municipal de Educação Infantil Tia Fanny, localizado no Município de Araucária, Região Metropolitana de Curitiba. O intuito da pesquisa foi levar às educadoras e professoras deste CMEI a incluir metodologias de promoção da igualdade étnico-racial no cotidiano. Nos resultados analisados foi possível verificar um aumento na disponibilidade das profissionais em proporcionar às crianças atividades pedagógicas que contemplem a valorização ético-racial, desta forma concluímos que o cumprimento das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil, art.8º inciso IX começou a ser efetivada no CMEI pesquisado.

**Palavras-chaves:** Educação Infantil. Igualdade étnico-racial. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	7
CAPÍTULO 1. UM BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL. ....	10
CAPÍTULO 2. RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	17
CAPÍTULO 3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	27
CAPÍTULO 4. ANÁLISE DOS DADOS.....	31
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	44
REFERÊNCIAS.....	45
APÊNDICES .....	48
ANEXOS.....	59

## 1. INTRODUÇÃO

Levando em consideração a necessidade de adquirir conhecimentos em relação a diversidade racial, procurei ingressar na especialização de Educação das Relações Étnico-Raciais oferecida pelo Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros, pois confesso, era praticamente leiga em relação a temática apresentada e como professora a apropriação destes conhecimentos se fazia urgente para que no ambiente educativo pudesse proporcionar aos meus alunos metodologias eficazes, metodologias que englobassem a todos os educandos, valorizando cada uma das identidades raciais presente nesse ambiente.

Reforçando a ideia acima comento que no decorrer da carreira educacional desenvolvi funções educativas como a de pedagoga e diretora na área da educação infantil e neste percurso também pude observar que a maioria dos docentes têm dificuldades para abordar o artigo 26-A da Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB (alterado pelas Lei 10.639/03 e 11.645/08). Atualmente na função de professora no Município de Araucária posso afirmar que apenas neste último ano me sinto segura para trabalhar com a alteração curricular advinda com as mudanças na LDB. Esta segurança foi conquistada na especialização citada anteriormente, nesta me deparei com muitas dificuldades, pois em todos esses anos como profissional do magistério a capacitação para trabalhar com as relações étnico-raciais foram quase nula, o caminho foi árduo com muitos percalços, mas muito produtivo, me apropriei de conteúdos essenciais para o dia a dia escolar, como também me tornei mais atenta para humanamente as questões raciais.

Desta forma compreendi que os profissionais da educação devem estar envolvidos e atentos às necessidades dos educandos, compreendi que cabe ao professor ou educador tornar o ambiente educacional prazeroso e desafiador. Ao mesmo tempo devem proporcionar metodologias que favoreçam a construção de valores para promoção da igualdade étnico-racial no espaço escolar, pois as atitudes preconceituosas também se manifestam neste ambiente e compete ao profissional atuante neste meio garantir que todas as identidades raciais sejam respeitadas.

Dentro desta perspectiva a pesquisa tem por objetivo investigar como algumas professoras e educadoras do Município de Araucária reagem a proposta de implementação as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil em relação ao artigo 8 inciso IX, que trata especificamente da história e cultura afro-brasileira, tomando como referência a alteração da LDB em seu artigo 26- A já citado.

Lembrando que as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação se apresenta como articuladora das atividades cotidianas das instituições de Educação Infantil, norteando as propostas curriculares e os projetos pedagógicos desta etapa de ensino como nos afirma o artigo abaixo:

Art. 8º 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.

§ 1º Na efetivação desse objetivo, as propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil deverão prever condições para o trabalho coletivo e para a organização de materiais, espaços e tempos que assegurem:

IX - o reconhecimento, a valorização, o respeito e a interação das crianças com as histórias e as culturas africanas, afro-brasileiras, bem como o combate ao racismo e à discriminação. (DCNEI, 2009).

Como podemos observar no inciso acima, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil nos apresentam caminhos para que a valorização das diferenças esteja contemplada nos documentos legais que efetivam o espaço escolar e cabe a cada profissional deste espaço cumprir transformando-a em práticas pedagógicas. Para que isso aconteça os profissionais devem respeitar as especificidades de cada criança considerando suas histórias, suas culturas e formas de ser, ou seja, os professores e educadores devem contribuir para uma educação significativa na qual o educando respeita a si e ao próximo, percebendo os diferentes grupos étnico-raciais.

Assim o trabalho terá como base uma análise do cotidiano educativo da primeira etapa da educação básica levando em consideração práticas metodológicas que englobem as relações étnico-raciais.

A pesquisa realizada foi do tipo qualitativa com procedimentos da pesquisa-ação, pois “[...] a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes correspondendo a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos [...]” (MINAYO, 1998, p. 29). E a pesquisa-ação:

[...] é uma forma de investigação baseada em uma autorreflexão coletiva empreendida pelos participantes de um grupo social de maneira a melhorar a racionalidade e a justiça de suas próprias práticas sociais e educacionais, como também o seu entendimento dessas práticas e de situações onde essas práticas acontecem [...]. (KEMMIS e MC TAGGART, 1988, apud Elia e Sampaio, 2001, p.248).

O trabalho foi organizado em quatro capítulos:

No primeiro capítulo apresentamos um breve relato sobre a trajetória da Educação Infantil no Brasil e seus marcos legais desde o século XIX até os dias atuais.

O segundo capítulo discutirá as relações étnico-raciais na educação infantil, apresentando alguns dos avanços nesta área e contextualizando as discussões sobre as questões raciais que perpassaram a escravidão, as conquistas dos movimentos negros até as legislações educacionais vigentes e por fim o papel do profissional do magistério neste contexto.

O terceiro capítulo destina-se a apresentação dos procedimentos metodológicos utilizados para a concretização da pesquisa, apresentando o levantamento de dados, assim como alguns relatos da experiência vivida no CMEI Tia Fanny. O quarto e último capítulo volta-se para a apresentação da análise dos dados obtidos.

Por fim, nas considerações finais são feitos os apontamentos dos avanços e desafios em relação ao objetivo estabelecido na respectiva pesquisa.

## **CAPÍTULO 1. UM BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL**

No Brasil, a Educação infantil tem uma história de conquistas e avanços. Entretanto os primeiros passos dessa trajetória se consolidaram a partir do século XIX aproximadamente um século após ter iniciado na Europa sendo inicialmente caritativo e assistencial, sem que o estado assumisse diretamente a responsabilidade pelo atendimento a primeira infância. O atendimento a criança pequena é marcado por várias etapas como veremos a seguir.

De acordo com Moro (2002), o primeiro atendimento atribuído à criança pequena foi o do ambiente doméstico, no qual a criança era cuidada pela mãe ou demais familiares. Diante das modificações do papel da mulher na sociedade e no ambiente familiar, foi surgindo à necessidade de se pensar em um novo paradigma de atendimento institucionalizado e não doméstico que também contribuísse para o desenvolvimento da criança pequena.

Para Merisse (1997) a primeira fase de atendimento infantil foi a filantrópica, a qual aconteceu no período colonial e caracterizou-se pelo atendimento reduzido e precário das crianças órfãs e abandonadas atendidas por instituições não governamental, com a total ausência do estado. A fase higienista ocorreu durante o século XIX e início do século XX, neste período surgiram então às instituições educacionais (os jardins de infância) para crianças de famílias de classe médias e superiores, e instituições beneficentes (as creches), para mães trabalhadoras, com características higienistas. O higienismo foi um movimento de grande repercussão em muitas áreas, era formado por médicos que participavam das decisões governamentais, intervindo na regulamentação e ordenamento de assuntos que não estavam exclusivamente relacionados a área de saúde, mas abrangiam outros campos da vida social, sendo que as ideias médico-sanitarista chegaram mesmo a determinar formas de conduta moral, além de projetos, nas áreas sociais e de engenharia, inclusive, é sob essa influência que o Estado começou agir para regulamentar e fiscalizar as realizações das entidades particulares.

Segundo Moro (2002), as creches começaram receber maior atenção a partir de industrialização do Brasil. A partir da década de 40, a necessidade determinante de mão de obra barata das mulheres oportunizou o ingresso das mesmas em grande número no mercado de trabalho.

Diante de tal situação surgem os problemas relativos aos cuidados com os filhos pequenos que, por muitas vezes, ficavam sob os olhares de vizinhas enquanto as mães trabalhavam.

O interesse pelo atendimento em creches também vinha da parte de médicos sanitaristas que se preocupavam com crianças que viviam nas periferias e ficavam nas ruas sendo vítimas de infecções atribuídas a ausência dos cuidados maternos.

O Governo Federal em 1943 instituiu a Consolidação das Leis de Trabalho (CLT, lei nº. 5.452, promulgada em 1º de maio de 1943), a mesma revigora atualmente, priorizando os direitos da mãe trabalhadora que amamenta (art.389), advertindo que toda empresa com mais de 30 funcionárias, na faixa 16 a 40 anos, é obrigada a manter creches próprias ou manter parcerias com entidades capacitadas em atender as crianças pequenas.

A partir de 1946, a Legislação Brasileira de Assistência (LBA) passa a ser organismo formulador e executor de políticas sociais a família, a maternidade e a infância. Merisse (1997) destaca o fato de que:

[...] é possível identificar, principalmente no que diz respeito a creches, a permanência nessas iniciativas, de uma concepção assistencialista, pois o serviço oferecido era visto como um benefício ou uma concessão trabalhista para a mulher trabalhadora, não como um direito de trabalho em geral, ou mesmo um direito da criança [...]. (pg. 43).

Moro (2002) afirma que o período entre os anos 50 e 70 foi favorável no que diz respeito a questionamentos das práticas sociais tradicionais daquela época, gerando inúmeras modificações nas concepções relacionadas à criança.

Em 1964, foi propagada a lei 4.513, que abordava a criação da Fundação Nacional para o Bem- Estar do Menor (FUNABEM), órgão ligado ao Ministério da Justiça, destinando-se a traçar diretrizes para o atendimento de crianças em risco. Em 1968, “a Fundação Nacional para o Bem-Estar do Menor torna pública uma proposta que considerava o diferencial da proteção da criança, seja na família ou em

estabelecimentos de internação, através de programas institucionais e comunitários”. (PRIORE, 1991, p. 151)

Nesse sentido, Passetti ressalta que a (1991, p. 155), “FUNABEM tem por função estudar e pesquisar o problema do “menor”, planejar soluções, orientar, coordenar e fiscalizar as entidades que executam a Política Nacional do Bem-Estar do Menor”.

Moro (2002) destaca que as políticas de atendimento infantil, baseavam-se em uma proposta de educação compensatória, estabelecendo uma ideia de privação cultural, a esta era atribuída a responsabilidade de várias deficiências (motora, linguística e social) apresentadas por crianças de classe pobre, o que determinava o fracasso destas nas escolas.

Tal abordagem deveria recuperar as defasagens das crianças que não correspondessem aos padrões de classe média, padronizada como modelo legítimo de desenvolvimento escolar (Kramer, 1995). Essa iniciativa apesar de já ter sido criticada nos Estados Unidos e Europa, no final dos anos 60, como uma proposta educacional fracassada, o Brasil a incorporou como práticas nas creches e nas escolas públicas.

Neste mesmo período, incentivado pelo poder público, surgiram outros meios de atendimento a criança, dentre elas as creches domiciliares.

No final dos anos 70, e sobretudo na década de 80, surgem inúmeras críticas a função compensatória da pré-escola e aparece um agente importante na conquista de melhorias para o atendimento a criança, o “Movimento de Lutas por Creches”, surgido em São Paulo. Recorrendo novamente a Merisse, vê-se que:

[...] o Movimento de Lutas por Creches, sob influência do feminismo, apresentava suas reivindicações a os poderes públicos no contexto de uma luta por direitos sociais e de cidadania, modificando e acrescentando significados á creche enquanto instituição. Esta começa aparecer como um equipamento especializado para atender e educar a criança pequena, que deveria ser compreendido não mais como um mal necessário, mas como uma alternativa que poderia ser organizada de forma a ser apropriada e saudável para á criança, desejável a mulher. A creche irá aparecer como um serviço que é um direito da criança e da mulher, que oferece a possibilidade de opção por um atendimento complementar ao oferecido pela família, necessário e também desejável [...]. (1997, p.49).

A partir da promulgação da Constituição Federal, de 1988, define-se uma nova concepção de criança, passando a ser reconhecida como sujeito de direitos. Tal concepção opõe-se a visão tradicional da creche como um favor prestado a criança.

A Educação Infantil passa, pela primeira vez no Brasil, a ser direito da criança e uma opção de família. No artigo 227, a Constituição Federal coloca a criança e o adolescente como prioridade nacional:

[...] é dever da família, da sociedade e do estado assegurar a criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito a vida, a saúde, a alimentação, ao lazer, a profissionalização, a cultura, a dignidade, ao respeito, a liberdade e a convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, crueldade e opressão [...]. (1998, p. 43).

Outro marco importante no avanço dos direitos da criança foi a trabalho promulgação do Estatuto da Criança e Adolescente (ECA, lei nº. 8.069/90), importante marco jurídico, no que diz respeito aos direitos de cidadão concedidos as crianças e adolescentes.

Esse documento enfatiza a vida, a educação, a saúde, a proteção, a liberdade, a convivência familiar e o lazer. Encontra-se no ECA, em seu capítulo IV, art. 53 ao 59, referências quanto ao direito a educação, a cultura, ao esporte e ao lazer.

Especificamente no inciso IV, do art.54, faz-se referência ao dever do Estado de assegurar o atendimento em creches e pré-escolas as crianças de 0 a 6<sup>1</sup> anos de idade, lembrando que ao se falar em Estado neste caso faz referência ao município.

O artigo 208 do ECA, trata da responsabilização pela ofensa aos direitos assegurados a criança e ao adolescente e em seu inciso III faz referências a irregularidade ou ao não oferecimento de creches e pré-escolas, ou seja, o Estado pode ser responsabilizado se negar a criança o seu direito de frequentar a educação infantil em instituições públicas. É também por meio do ECA que se se regulamenta

---

<sup>1</sup> A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) - Lei n 9.394, de 20 de dezembro de 1996 sofreu algumas alterações com o Projeto de Lei do Senado nº 414, de 2008, este altera a redação dos arts. 4º, 6º, 29, 30, 32 e 87, onde a educação a educação infantil será oferecida até a faixa etária dos 5 (cinco) anos de idade e conseqüentemente o ensino fundamental a partir desta idade.

a criação dos Conselhos do Direito da Criança e do Adolescente (art. 88), e dos Conselhos tutelares (art. 131 a 140), órgãos responsáveis por zelar pelo cumprimento de políticas públicas de atendimento aos direitos da criança e do adolescente, nos três níveis do poder executivo.

Em relação à legislação específica da área da educação, também houve conquistas significativas. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional instituída em 1996, (LDB 9394/96) previa o atendimento de crianças de 0 a 6 anos como etapa inicial da educação básica. Cabe neste dizer que tal marco legal sofreu duas alterações. Como ressalta Rosemberg (2009, apud Dias, L.R. 2012. P.12).

[...] nos últimos anos, duas mudanças importantes foram introduzidas na educação infantil brasileira: a) a idade prevista para o término da pré-escola, alterada em 2006, que passou de 6 para 5 anos, antecipando a entrada no ensino fundamental; b) outra mudança, de 2009, determinou a obrigatoriedade de matrícula-frequência na pré-escola para crianças de 4 e 5 anos [...].

O ano de 1996 ficou marcado historicamente, pois foi a primeira vez na história brasileira que se reconhece o atendimento as crianças com menos de sete anos como responsabilidade da área da educação e não apenas da área social ou da justiça, do trabalho e da saúde. A LDB/1996 normatiza os três segmentos que compõem a educação básica, incumbindo o município da oferta da educação infantil.

A LDB (1996) muda a ideia corrente sobre o uso dos termos creches e pré-escolas. Estes termos eram utilizados de forma diferente para se referir ao tempo e a classe social atendida, ou seja, creche compreendida como a forma de atendimento integral para as crianças pobres e pré-escola como o atendimento em meio período para crianças de classe média e alta. Contudo a LDB reorganiza o atendimento da da criança pequena incluindo a Educação Infantil composta por uma primeira etapa chamada creche (0 a 3 anos) e uma segunda intitulada pré-escola (4 a 5 anos) rompendo com a dicotomia entre o cuidar e o educar, tornando todo o processo desta etapa uma ação educacional, respeitando as especificidades das crianças.

Em seu artigo 29 a LDB, afirmação a Educação Infantil como primeira etapa da Educação básica, esta por sua vez tem como finalidade o desenvolvimento

integral da criança até cinco anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Ainda em seu artigo 31, é bastante clara quando ressalta que a avaliação, na Educação Infantil deve ser feita através de acompanhamento e registros do desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso do ensino fundamental.

Outra referência importante quando se trata de educação infantil é o Referencial Curricular para a Educação Infantil criado em 1998 (RCNEI/98) para orientar o trabalho nessa etapa educacional, o mesmo:

[...] se constitui em um conjunto de referências e orientações pedagógicas que visão á contribuir com a implantação de práticas educativas de qualidade que possam promover e ampliar as condições necessárias para o exercício de cidadania das crianças brasileiras. Sua função é contribuir com as políticas e programas para a Educação Infantil, socializando informações, discussões e pesquisas, subsidiando o trabalho educativo de técnicos, professores e demais profissionais da Educação Infantil e apoiando os sistemas de ensino estaduais e municipais[...]. (RCNEI, 1998 p.13).

Também o parecer 022/98 do Conselho Nacional de Educação que normatiza a necessidade da elaboração de propostas pedagógicas para as instituições públicas e privadas fundamentadas nos princípios de cuidado e educação. Segundo o parecer as instituições de educação infantil deverão considerar os seguintes fundamentos norteadores: Princípios Éticos da Autonomia, da Responsabilidade, da Solidariedade e do Respeito ao Bem Comum, Princípios políticos dos Direitos e Deveres de Cidadania, do Exercício da Criticidade e do Respeito à Ordem Democrática, Princípios Éticos da Sensibilidade, da Criatividade, da Ludicidade, da Qualidade e da Diversidade de Manifestações Artísticas e Culturais.

Em 07 de abril de 1999 a RESOLUÇÃO CEB Nº 1, institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) a referida orienta as instituições de educação infantil no que diz respeito a “[...] organização, articulação, desenvolvimento e avaliação de suas propostas pedagógicas” (BRASIL, DCNEI, 1999, art. 2º). E também este documento que reforça a necessidade de se compreender as ações do cuidado como forma inseparável das práticas

educacionais, ou seja, cuidar e educar como formas indissociáveis. Mais de dez anos depois, o Brasil reafirmou a importância das Diretrizes Curriculares Nacionais e assim, em 17 de dezembro de 2009, foi aprovada a Resolução CNE/CEB nº 5/2009 que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) a serem observadas na organização das propostas pedagógicas das instituições de educação infantil brasileiras, revogando-se a Resolução CNE/CEB nº 01/1999. A Lei se apresenta como norteadora das atividades cotidianas das instituições de Educação infantil, das propostas curriculares e dos projetos pedagógicos desta etapa de ensino como nos afirma o artigo abaixo:

Art. 8º 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.

§ 1º Na efetivação desse objetivo, as propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil deverão prever condições para o trabalho coletivo e para a organização de materiais, espaços e tempos que assegurem:

IX - o reconhecimento, a valorização, o respeito e a interação das crianças com as histórias e as culturas africanas, afro-brasileiras, bem como o combate ao racismo e à discriminação. (DCNEI, 2009).

Como podemos observar no inciso acima, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil nos apresentam caminhos para que a valorização das diferenças esteja contemplada nos documentos legais que efetivam o espaço escolar.

Desta forma podemos concluir que a educação infantil tem como uma de suas funções possibilitar o desenvolvimento humano e social de todos os educandos. Para que isso aconteça os profissionais que atuam na mesma devem respeitar as especificidades de cada criança considerando suas histórias, culturas e formas de ser. Cabe a esta etapa da educação básica contribuir para uma educação significativa na qual o educando respeita-se a si e ao próximo, percebendo os diferentes grupos étnico-raciais e estas diferenças de modo positivo.

## **CAPITULO 2. RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Ao mencionar a trajetória da educação infantil no Brasil, percebemos que a caminhada foi árdua, mais produtiva, cabe agora neste momento dar ênfase no percurso das relações étnico-raciais no contexto da primeira etapa da educação básica. Para começar nossa discussão não podemos deixar de mencionar que a presença da população negra em nosso país nos deixou uma cultura africana e afro-brasileira importantíssima consolidada em nosso cotidiano.

Entre os séculos XVI e XIX muitos homens, mulheres, jovens e crianças foram obrigados a deixar seu país natal para serem escravizados aqui no Brasil, estes indivíduos foram torturados e obrigados a enriquecer a elite branca de nosso país que necessitava suprir a mão de obra na lavoura e no processo de mineração. Muitos desses negros e negras escravizados não aceitavam esta condição e alguns, acabavam por se rebelar utilizando-se de várias estratégias de luta, dentre elas a capoeira como uma das formas de defesa, mais do que uma técnica de combate, a dança ou a luta era vista como uma esperança de liberdade e de sobrevivência, uma ferramenta para que o negro foragido, totalmente desequipado, pudesse sobreviver ao ambiente hostil e enfrentar a caça dos capitães-do-mato, sempre armados e montados à cavalo. O povo escravizado também se refugiava em quilombos para se proteger. A vida nos quilombos oferecia liberdade e a oportunidade do resgate das culturas escondidas por conta da opressão colonial.

Podemos dizer que Quilombo eram aldeias nas quais se refugiavam os negros, um dos quilombos mais famosos foi o Quilombo dos Palmares, que ficava na então capitania de Pernambuco, atualmente o estado brasileiro de Alagoas. Este refúgio recebeu o respectivo nome, devido um negro escravizado chamado Zumbi, que foi o grande líder do quilombo.

Reconhecendo a importância de Zumbi dos Palmares neste contexto salientamos que o mesmo nasceu no estado de Alagoas no ano de 1655. Foi um dos principais representantes da resistência negra à escravidão na época do Brasil Colonial. Foi líder do Quilombo dos Palmares, comunidade livre formada por negros escravizados fugitivos das fazendas como citado acima, a qual sofreu inúmeros

ataques e em consequências destes Zumbi foi morto em uma emboscada no ano de 1695 e desde 1997 faz parte do Livro dos heróis brasileiros.

E dentre muitas as rebeliões formadas por negros escravizados citamos uma que mais teve repercussão: a Revolta dos Malês, a qual aconteceu na madrugada de 25 de janeiro na cidade de Salvador capital da Bahia. Segundo Reis (2003), “a expressão malê vem de imalê, que na língua iorubá significa muçulmano. Portanto o malês eram especificamente os muçulmanos de língua iorubá, conhecidos como nagôs na Bahia”. Para o autor, o objetivo principal era a libertação dos negros escravizados, a implantação de uma república islâmica e a erradicação do catolicismo, religião esta imposta aos africanos desde a chegada ao Brasil.

A revolta foi reprimida pelo governo, após muitos combates violentos que acabaram por deixar homens mortos, feridos e cerca de duzentos rebeldes presos, os quais foram julgados e, os líderes foram condenados à pena de morte e os outros revoltosos foram condenados a trabalhos forçados e a açoites. Para o estudioso João José Reis o conflito pode ser justificado por meio de um triple: religião, etnia e escravidão.

Para se garantir como um país independente o Brasil anunciou o fim da escravidão em 13 de maio de 1888 e neste momento começou uma nova e árdua luta do povo negro relacionada ao desafio de, como sobreviver em uma sociedade completamente excludente, sem garantia de alimentação, moradia e educação? Para obtenção dos direitos foram surgindo organizações da população negra que podemos chamar de instituições do movimento social negro, cuja função atual é cobrar dos governos brasileiros políticas públicas que garanta condições equânimes a todos os brasileiros, considerando as desigualdades advindas do passado escravocrata sociais. Ressaltamos que o movimento social negro é composto por várias organizações e entidades, de diferentes orientações políticas, com atuação em diversas áreas da sociedade.

Um dos principais movimentos organizado que surgiu com este foco foi a Frente Negra, primeiro partido negro do país, criada em outubro de 1931 na cidade de São Paulo, a Frente Negra Brasileira (FNB) foi uma das primeiras organizações no século XX a exigir igualdade de direitos e participação dos negros na sociedade brasileira. Sob o comando de Arlindo Veiga dos Santos, José Correia Leite e outros, a instituição desenvolvia diversas atividades políticas, culturais e educacionais para os seus associados. Realizava também palestras, seminários, cursos de

alfabetização, oficinas de costura, como também promovia festivais de musicais. A Frente Negra Brasileira veio a ser extinta em 1937, com a ditadura do Estado Novo.

Atualmente podemos dizer que os movimentos negros conquistaram muitos avanços, um dos fatos marcantes foi à marcha dos 300 anos da Imortalidade de Zumbi, em 20 de novembro de 1995, em Brasília. Representantes desta manifestação entregaram ao então Presidente da República Fernando Henrique Cardoso, um documento com proposições de programas para a superação do racismo e das desigualdades raciais no Brasil. Como resultado desta manifestação foi instituído o Grupo de Trabalho Interministerial (GTI), ligado ao Ministério da Justiça, que se encarregou de desenvolver políticas de valorização e promoção da população negra nas áreas de educação, trabalho, comunicação e saúde.

Reforçando ideais das políticas afirmativas em defesa da cultura e igualdade para as populações afrodescendentes no Brasil, não podemos esquecer da forte atuação política do Senador Abdias de Nascimento, membro ativista desde a década de 1930, organizador do primeiro Congresso do Negro Brasileiro em 1950, fundador do Teatro Experimental do Negro (TEN) em 1944, e também criador do Instituto de Pesquisas e Estudos Afro Brasileiros (Ipeafro) em 1981. Abdias foi um Intelectual de grande importância publicou vários livros como: "Sortilégio", "Dramas Para Negros e Prólogo Para Brancos", "O Negro Revoltado", entre outros, assim como contribuiu fortemente para o reconhecimento da identidade negra nas peças de dramaturgia.

Em 2001, na cidade de Durban, na África do Sul aconteceu a III Conferência Mundial Contra o Racismo, esta contou com cerca de seiscentos participantes brasileiros representantes governamentais e da sociedade civil organizada. A conferência por sua vez teve confrontos marcantes sobre discriminações raciais e posteriormente um dos resultados deste processo foi a elaboração do Estatuto da Igualdade Racial, o qual institui vários direitos os indivíduos afro-brasileiros.

Graças às reivindicações e pressões dos movimentos sociais negros, algumas políticas de ação afirmativa, especialmente no campo educacional, foram criadas, contribuindo significativamente para o combate das desigualdades sociais e raciais, principalmente na promoção de uma educação das relações étnico-raciais contrária a discriminação, em todos os níveis e modalidades de ensino.

Desta forma uma das conquistas no campo educacional foi a Lei 10.639 promulgada pelo Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva, em nove de janeiro de 2003, de autoria da deputada Esther Grossi e do deputado Ben-hur

Ferreira. A respectiva lei altera dispositivos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96 – LDB), tornando obrigatório o ensino da temática História e Cultura Afro-brasileira, nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio das redes públicas e particulares de todo o Brasil. Segundo a lei a temática deve ser trabalhada no âmbito de todo o currículo escolar. Assim como, ao alterar o artigo 79-B da LDB, estabelece que o dia 20 de novembro deve fazer parte do calendário escolar em referência ao dia da consciência negra.

Outra alteração importante na LDB ocorreu por meio da Lei 11.645, sancionada no dia 10 de março de 2008, alterando a Lei 10.639/03 como citamos acima. A Lei 11.645/2008 possui a seguinte redação:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º. O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º. Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.

Neste sentido a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação alteradas pelas Leis 10.639 e 11.645 se complementam na perspectiva de desconstruir práticas educacionais preconceituosas nos âmbitos escolares. Estas desafiam os espaços educacionais a revisarem suas posturas, valores, conhecimentos, sobretudo, o próprio currículo. Tais leis colocam em urgência a necessidade de formulação de novas abordagens educacionais que tenha como princípio básico a diversidade humana e cultural componente fundamental da constituição do Brasil.

Para que estas práticas sejam alcançadas é imprescindível que o professor torne-se um agente social na sala de aula, pois sabemos que os marcos legais não se sustentam sozinhos, necessitam do engajamento dos educadores, ou seja, participar deste processo educacional é assumir o desafio de intervir, se posicionar e

mediar à interação entre os diferentes sujeitos e culturas presentes nos diferentes ambientes educacionais.

Para colaborar na efetivação da LDB o Conselho Nacional de Educação aprovou o parecer CNE/CP 3/2004 instituindo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileiras e Africanas.

O Parecer procura oferecer uma resposta, na área da educação, a demanda da população afrodescendente, regulamentando políticas de ações afirmativas, que a muito tempo vem sendo cobradas do poder público pelos movimentos negros em relação à educação, no sentido de transformar e desconstruir paradigmas discriminatórios. Nesta estrutura temos como objetivo o direito dos negros se reconhecerem como cidadãos atuantes na cultura nacional, podendo expressar sua identidade.

E não podemos deixar de mencionar a conquista das cotas raciais, apresentada na Lei nº 12.711/2012, sancionada em agosto do mesmo ano pela Presidenta da República Dilma Rousseff, sob Decreto nº 7.824/2012, a mesma regulamenta um sistema de cotas raciais e sociais para Universidades Federais e Institutos Técnicos, com domínio de reserva de, pelo menos, 50% das vagas para estudantes vindos da rede pública, com distribuição de vagas entre negros, pardos e indígenas.

Esta conquista pode configurar-se como um instrumento de resgate social e fortalecimento da identidade daqueles que foram ao longo da história discriminados, pois proporciona a inserção de maior contingente de negros na rede universitária do nosso país. Neste pressuposto podemos afirmar que a inserção das cotas realmente contribui para corrigir as injustiças históricas provocadas pela escravidão em nossa sociedade, já que é fato comprovado que negros e índios tiveram menos oportunidades de acesso à educação superior e, conseqüentemente, ao mercado de trabalho.

Como sabemos a transição e assimilação destas legislações no ambiente educacional precisa de recursos operacionais e humanos para que o objetivo principal seja realizado, entre outras palavras é necessário que toda a comunidade escolar esteja envolvida no processo ensino aprendizagem para que as leis se consolidem de fato.

Ao nos debruçarmos sobre os caminhos citados acima poderíamos concluir que a educação está salva de todas as formas discriminatórias, já que inúmeros são os marcos legais que consolidam os direitos dos negros em nosso país, mas como integrantes do processo educacional sabemos que inúmeras são as situações discriminatórias que atingem as crianças negras. Segundo Pinto:

[...] ao que tudo indica a escola, que poderia e deveria contribuir para modificar as mentalidades antidiscriminatórias ou pelo menos para inibir as ações discriminatórias, acaba contribuindo para a perpetuação das discriminações, seja por atuação direta de seus agentes, seja por omissão perante os conteúdos didáticos que veicula, ou pelo que ocorre no dia-a-dia da sala de aula [...]. (1993, p. 27).

Desta forma não podemos deixar de dialogar sobre preconceito racial, discriminação racial e racismo no cotidiano escolar, em especial no cotidiano da educação infantil.

A autora Lucimar Rosa Dias em seu texto “O desafio pedagógico de formar professores para promover a igualdade racial na escola” afirma que:

[...] Quando falamos de preconceito estamos nos referindo à ideia preconcebida, sem razão objetiva ou refletida. Já a discriminação racial é uma atitude ou uma ação que objetiva diferenciar, distinguir e em geral prejudicar um grupo tendo por base ideias preconceituosas. E por fim o conceito de racismo. Muitas pessoas dizem que o racismo no Brasil afeta: pessoas negras, pobres, indígenas, gordas etc. Certamente essas pessoas querem dizer que esses grupos também são discriminados e não que sofrem em decorrência do racismo, pois no conceito de racismo está presente a ideia de que existem raças superiores e inferiores e que disso decorrem a opressão de um grupo racial sobre outro, legitimando as desigualdades sociais, econômicas, escolares etc [...]. (2002, p.02).

Tais estudos nos apresentam a importância de abordar metodologicamente e ludicamente o diálogo sobre diversidade racial já na primeira infância, pois como afirma Lima (2005) é na Educação Infantil que são formados os primeiros embriões dos valores humanos, costumes e princípios éticos, então ali, com certeza as manifestações racistas e discriminatórias poderão ser amplamente combatidas. Ao contrário quando adulto terá mais dificuldade para romper com os preconceitos

possivelmente presentes em seu convívio e tenderá a repetir ações de discriminação que aprendeu. A luta pela superação do racismo é parte do processo educacional e cabe a todo professor, independente do seu pertencimento étnico-racial, crença religiosa ou posição política combatê-lo, tendo clareza de que quando se busca o combate às práticas racistas, é preciso que se reconheça sua existência, como mecanismo estruturante das relações sociais, no campo educacional e fora dele.

Neste sentido necessitamos de educadores capazes de criticar o currículo e suas práticas excludentes, incorporando a história dos negros, sua herança africana e sua importância na formação do Brasil. Pois segundo Borges (2010, p.36), “[...] um professor comprometido com uma educação verdadeiramente emancipatória prima por ser um detentor de saberes acadêmicos e profissionais que vão muito além do seu repertório cotidiano de sala de aula, isto é, ele é capaz de superar o que ensina”.

A mediação do professor pode tornar o ambiente da educação infantil um espaço onde os grupos sociais estão em constante diálogo de aceitação e valorização das diferentes culturas, ou pode vir a ser o contexto no qual a construção da identidade negra seja pautada pela negação de suas raízes. Santos (1983) salientou que a violência racista é exercida, antes de mais nada, pela impiedosa tendência a destruir a identidade da pessoa negra que, por meio da internalização de um ideal branco, é obrigada a formular para si um projeto de identificação incompatível com as propriedades biológicas de seu corpo.

A educação infantil deve ser um ambiente farto de interações, deve acolher as particularidades de cada indivíduo, promovendo o reconhecimento das diversidades, aceitando-as e respeitando-as, ao mesmo tempo em que contribui com a construção da unidade coletiva do grupo, favorecendo a estruturação da identidade pessoal de modo positivo, bem como a construção da autoimagem positiva de si. Com esta percepção concluímos que educar na e para a diversidade, é oferecer oportunidade para que as crianças façam sua interpretação de mundo, explorando, respeitando e reconstruindo, sendo sensíveis às necessidades e dificuldades dos outros.

Neste sentido, é necessário que os professores envolvidos tenham uma visão integral do desenvolvimento da criança e do desenvolvimento social, para que a ação educacional possa ser realizada de forma sistematizada e intencional. Pois educar significa propiciar situações que contribuam para o desenvolvimento e

apropriação do conhecimento pelos educandos, através das diferentes formas de interação humana, sociais, afetivas, lúdicas, pedagógicas e educativas.

Desta forma o ambiente da educação infantil deve ser considerado um espaço de amizade, respeito, convivências onde a criança possa se sentir confiante e segura. Para isto é necessário disponibilizar e trabalhar todos os tipos de materiais educativos para que, através da observação, manipulação, comparação, classificação e reflexão, as crianças possam descobrir a importância cultural existente no próprio meio. Através de trabalhos lúdicos é possível conhecer e reconhecer as manifestações artísticas, as crenças, as literaturas e as culturas afro-brasileiras. Afinal como afirma Sanchotene (1990) “Através da atividade lúdica a criança se prepara para a vida, assimila a cultura do meio em que vive, a ela se integra, adaptando-se as condições que o mundo lhe oferece, aprendendo a cooperar com seus semelhantes, a conviver como um ser social” (p. 13). E assim torna-se um cidadão capaz de desmistificar preconceitos enraizados em uma sociedade escravista, absorvendo ideais de combate a essas ideologias excludentes. Segundo Bento e Dias:

[...] É necessário repensar as práticas pedagógicas na educação infantil, rever os espaços, os materiais, as imagens, as interações, a gestão e incluir como perspectiva a igualdade racial – o que certamente produzirá um movimento em que muitas ações e atitudes serão reformuladas. Um olhar atento ao que vem acontecendo nessa etapa em relação ao tema ora tratado – igualdade racial – será benéfico para as crianças negras, para as crianças brancas e para o futuro de nosso país [...]. (2012, p.09).

É necessário esclarecer que aqui não nos cabe o papel de julgar a prática educativa desempenhada pelos professores e sim refletir sobre o papel dos mesmos em torno de uma educação emancipatória, pois o Ministério da Educação e Cultura (MEC) e as Secretárias Estaduais e Municipais de Educação oferecem formação continuada para estes profissionais, incluindo coordenadores e gestores. Estas formações visam a implementação de algumas políticas afirmativas como os artigos 26-A e 79-B da LDB (alterados pelas Leis 10.639/03 e 11.645/08), ou seja, a maioria dos professores recebem orientações sobre encaminhamentos pedagógicos que favoreçam a diversidade racial, mas alguns costumam queixar-se da

falta de material didático e formação inicial e continuada que lhes deem subsídios para trabalhar a temática e com isso se eximem de sua responsabilidade frente ao tema.

Ressaltamos que muitas vezes alguns municípios não se dispõem de fato a repassar ao corpo docente mecanismos que viabilizem a implementação dessa política, mas novamente mencionamos a importância do contexto educativo, pois quando há um conselho escolar politicamente ativo, o mesmo é capaz de resgatar a comunidade de seu anonimato e os indivíduos poderão exercer seus direitos como sujeitos históricos e atuantes.

Também avançaremos se nos debruçarmos sob um currículo escolar que contemple a realidade brasileira, necessitamos pensar em um currículo emancipatório e multicultural, é nosso dever refletir sobre:

[...] Quais conhecimentos estão incluídos e quais conhecimentos estão excluídos do currículo? Quais grupos sociais estão incluídos – e de que forma estão incluídos – e quais os grupos sociais estão excluídos? Como resultado dessas divisões, dessas inclusões e exclusões, que divisões sociais – de gênero, raça e classe – são produzidas ou reforçadas? E, naturalmente, a pergunta mais importante como educadores e educadoras, nesses processos de divisão e, portanto, de relações de poder? [...]. (SILVA, 2011, p. 192).

Para superar esta prática excludente precisamos nos impregnar de valores humanos, precisamos nos colocar no lugar do próximo, o que raramente o fazemos. Concluindo precisamos ser capazes de educar nas diferenças e para a valorização das diferenças. Nesta direção, Araújo (2012, p. 123) pondera:

[...] É preciso transformar os diferentes espaços educativos em ambientes de inclusão; de combate ao racismo, ao preconceito e à discriminação; de troca de ideias; de respeito à diversidade; de resgate da autoestima; de reconhecimento e valorização da história e identidade das minorias historicamente discriminadas, bem como, da afirmação do caráter pluriétnico e multicultural da nossa sociedade. Caso contrário, torna-se difícil que os grupos menos favorecidos tenham chances reais de melhorar as suas condições de vida [...].

Finalizando cabe a nós educadores assumirmos a responsabilidade de educar para um país mais humano, cabe a nós formar cidadãos capazes de lutar por políticas que favoreçam a todos os cidadãos brasileiros, cabe a nós nos reconhecermos como personagens da trajetória excludente formada desde o Brasil colonial, não podemos aceitar este fato e continuarmos renegando a cultura negra em nosso espaço escolar, pois desta forma contribuiremos significativamente para diversas situações preconceituosas aconteça.

### CAPITULO 3. PROCEDIMENTOS METODOLOGICOS

O respectivo trabalho se realizou por meio de uma pesquisa qualitativa da pesquisa-ação.

[...] Pesquisa-ação é uma forma de investigação baseada em uma autorreflexão coletiva empreendida pelos participantes de um grupo social de maneira a melhorar a racionalidade e a justiça de suas próprias práticas sociais e educacionais, como também o seu entendimento dessas práticas e de situações onde essas práticas acontecem. A abordagem é de uma pesquisa-ação apenas quando ela é colaborativa [...]. (KEMMIS e MC TAGGART, 1988, apud Elia e Sampaio, 2001, p.248).

E “[...] a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes correspondendo a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos [...]” (MINAYO, 1998, p. 29).

Assim o trabalho teve como base uma análise do cotidiano educativo da primeira etapa da educação básica levando em consideração práticas metodológicas que englobem as relações étnico-raciais e as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana (DCN-ERER) que regulamenta a alteração da LDB (art. 26-A e 78-B) e indica aos estabelecimentos educacionais como aplicá-la”. (Dias. 2014. p.10).

Considerando as informações citadas acima, foi necessário frequentar o Centro Municipal de Educação infantil Tia Fanny, localizado no município de Araucária, Região Metropolitana de Curitiba. Este CMEI atende cerca de cento e setenta crianças na faixa etária de 4 meses a 4 anos de idade, contando com vinte e sete profissionais do magistério sendo dezessete educadoras, sete professoras, uma diretora e duas pedagogas, as últimas citadas fazem parte da equipe diretiva da instituição, termo usado na sequência do trabalho. Este espaço educacional se tornou o espaço desta pesquisa devido à disponibilidade que o mesmo oferece em questão de tempo cronológico, já que há dois anos consecutivos desempenho

minhas funções educacionais neste ambiente, durante este tempo que permaneço no mesmo percebi que as atividades relacionadas à questão étnico-racial acontecem esporadicamente.

Com o intuito de modificar esta realidade a pesquisa teve como objetivo investigar as percepções e engajamento das profissionais desta creche no processo de implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil, art.8 inciso IX. O primeiro passo para a realização deste projeto se deu por contato direto com a diretora do CMEI Tia Fanny, nesta abordagem o tema foi apresentado de forma clara e objetiva ressaltando a observação da existência de dificuldades na instituição para encaminhamentos pedagógicos que viabilizem a questão racial de forma precisa no espaço educativo. Enfatizei a direção que esta análise foi possível pelo fato de estar desempenhando cotidianamente no CMEI minhas atividades educacionais, participando das horas atividades, aplicação dos planejamentos e diálogos com várias professoras e educadoras sobre a diversidade étnico-racial.

Após expor a questão que a pesquisa se propôs a investigar, a diretora se apresentou disposta a colaborar, ressaltando que o tema é muito importante, e que seria necessário focar o assunto junto às professoras, educadoras e a coordenação pedagógica para que as mesmas pudessem dar o consentimento favorável à pesquisa e com isso o projeto poderia se desenvolver de maneira satisfatória. A diretora mencionou também que faltava formação continuada sobre este assunto no município, apesar da secretaria de educação contar com uma equipe de relações étnico-racial.

Para facilitar o processo inicial da pesquisa a diretora relatou que eu poderia usar um momento nas reuniões de funcionários para abordar o assunto de forma geral, já que todos os funcionários efetivos estariam presentes e poderiam expor seus anseios, necessidades e rejeições em relação ao tema.

O segundo passo foi conversar com a pedagoga responsável pelo turno pedagógico da tarde da instituição, já que é neste período que tenho disponibilidade para desenvolver a pesquisa, a mesma ficou muito feliz com o projeto e não deixou de ressaltar sua condição racial negra, mencionando que este pode ser o princípio de uma caminhada frutífera.

A pedagoga também comentou a necessidade do oferecimento de formação continuada pela secretaria municipal de educação que aborde a questão racial, a mesma acredita que com isso as professoras e educadoras se sentiriam seguras

para trabalhar o assunto com os educandos. E que neste sentido a pesquisa que proponho pode ajudar muito, já que tem o intuito de oferecer recursos metodológicos que favoreçam a prática educacional na sala de aula.

O terceiro momento aconteceu no dia 13 de outubro do respectivo ano, durante a reunião de funcionários que acontece mensalmente expus o projeto a todos os funcionários da instituição, todos se mostraram receptivos, detalhando realmente as dificuldades na abordagem das questões raciais e principalmente em encaminhamentos pedagógicos que possam ser utilizados com as crianças, algumas perguntas destacadas eram: Quais livros são apropriados para trabalhar a questão ético-racial na educação infantil? Que brincadeiras favorecem o tema já citado?

Neste momento preciso ressaltar que a observação mais recorrente era de que a secretaria de educação não priorizava as formações continuadas que valorizassem a questão racial. Apenas uma educadora levantou a palavra preconceito, afirmando “que o mesmo acontece diariamente em nosso cotidiano e nós não percebemos ou fazemos de conta que não percebemos”. Logo a afirmação foi rebatida pelas demais.

Para aprofundar a questão proposta, foi necessário a elaboração e distribuição de um questionário<sup>2</sup>, para o corpo docente, o qual foi entregue na reunião mencionada acima, este tinha o intuito de coletar dados e verificar os conhecimentos que as educadoras, professoras e equipe diretiva possuem sobre as questões étnico-racial na educação infantil. As participantes pediram um prazo de sete dias para a devolutiva. Salientamos que o questionário foi construído com bases nos indicadores de qualidade para a educação infantil que possuem questões específicas sobre a diversidade étnico-racial no ambiente da educação infantil.

Após sete dias recebi apenas o questionário da pedagoga da tarde a qual se manteve muito empolgada com a pesquisa e com o passar dos dias comecei a ficar preocupada, pois a devolutiva não acontecia. No décimo dia coloquei um bilhete no mural do CMEI ressaltando a necessidade do questionário para o andamento do projeto, no décimo primeiro recebi outros três e assim a caminhada foi árdua, e no dia três de novembro, quase um mês depois consegui o recebimento do último questionário. O argumento das professoras e educadoras foi a falta de tempo. Ao

---

<sup>2</sup> O modelo do questionário encontra-se no apêndice deste relatório.

todo foram vinte e sete questionários respondidos, sendo destes sete pelas professoras, dezessete pelas educadoras e três pela equipe diretiva, os quais correspondem a cem por cento das profissionais do turno educacional da tarde, o qual foi investigado pela pesquisa.

No período citado acima pensei que o corpo docente havia perdido o interesse apresentado no primeiro contato em relação ao projeto. Com o passar dos dias as mesmas começaram a perguntar sobre a análise dos questionários e quando eu iria repassar a elas algumas atividades pedagógicas sobre o tema. Confesso que embora pressionada estava satisfeita, pois a pesquisa seria inviável se o grupo tivesse perdido o interesse.

## CAPITULO 4 . ANÁLISE DOS DADOS

A partir da análise dos respectivos vinte e sete questionários, foi possível obter os seguintes dados:

Para a questão um que dizia respeito as formações com o tema, as duas pedagogas enfatizaram a importância de frequentar estas formações, relatando que embora a secretaria de educação ofereça sem muita frequência, há vários cursos oferecidos a população sem custo, por outras entidades ou órgãos não governamentais e que cabe a cada um de nós fazermos a nossa parte para melhorarmos nossas ações em sala de aula. A diretora, cinco professoras e oito educadoras relataram que não nunca participaram de formações com este tema, pois a Secretaria não oferece o mesmo.

Três educadoras e duas professoras relataram que frequentaram um ou dois cursos com o tema, mas que continuaram com muitas dúvidas em relação a metodologias que englobem o assunto e possam ser aplicadas na educação infantil. Cinco educadoras relataram que nunca participaram e que até o momento da apresentação do projeto não tinham se interessado pelo tema.

Uma educadora comentou que nunca participou de formação com este tema, porem sempre atua pedagogicamente e sem preconceitos.

Durante a leitura das respostas à primeira questão percebi que muitas respostas estavam parecidas, relatei isso ao fato de que as profissionais compartilharam as respostas dos questionários.

Duas foram as argumentações mais presentes nas respostas: a primeira apontando a falta formação continuada oferecida pela Secretaria de Educação e a segunda atribuindo a falta de interesse pessoal pelo tema.

Novamente remeto-me a uma citação de Araújo (2012, p. 123) o qual relata que:

[...] é preciso transformar os diferentes espaços educativos em ambientes de inclusão; de combate ao racismo, ao preconceito e à discriminação; de troca de ideias; de respeito à diversidade; de resgate da autoestima; de reconhecimento e valorização da história e identidade das minorias historicamente discriminadas, bem como, da afirmação do caráter pluriétnico e multicultural da nossa sociedade. Caso contrário, torna-se

difícil que os grupos menos favorecidos tenham chances reais de melhorar as suas condições de vida [...].

Ou seja, apesar da prefeitura não oferecer o suporte necessário cabe a cada uma de nós refletirmos sobre nossa prática educacional e reconhecermos que a própria LDB 9394/96 e as Diretrizes Curriculares para Educação Infantil trazem fundamentos sobre a questão racial, então tem-se bases legais que nos impõem a necessidade para trabalhar com o tema. No entanto é perceptível que embora tenhamos uma legislação, a própria secretaria não tem estimulado e exigido que as instituições a cumpram o que gera a ausência de formação e o argumento do desinteresse pessoal, ambas constituem-se em sinalização importante para que o sistema educacional se posicione, pois não é possível que continuemos a relegar o cumprimento da Lei de Diretrizes e Bases.

Também posso afirmar que durante mais de três anos fazendo parte do quadro do magistério do município de Araucária, recebi apenas uma vez, um convite para participar de uma formação sobre diversidade racial e a mesma foi oferecida no turno da noite.

Em relação a questão dois que trata da formação, mais aborda especificamente aquelas que fazem referência ao ensino de história e cultura afro-brasileira e africana e também sobre as populações indígenas referentes às relações raciais e a Implementação da Lei n. 10.639/2003 as três profissionais da equipe diretiva responderam que raramente e vinte e quatro reforçaram que a mesma não é oferecida por parte da Secretaria Municipal de Educação.

Neste momento ressaltamos a importância do Município oferecer mecanismos que viabilizem a implementação da LDB, alterada pelas Leis 10639/03 e 11645/03 entre outros marcos legais que trazem como base as relações étnico-raciais e também das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

Quanto a questão três que buscou investigar o que educadoras e professoras pensavam sobre os conceitos que se relacionam com o tema investigado, tais como como: preconceito, discriminação e diversidade étnica racial e se estes podem se transformar em temas a serem trabalhados na educação infantil.

Todas as respostas foram unânimes, reforçando a necessidade de se trabalhar valores étnico-raciais positivos já na primeira infância. Pois quanto mais cedo houver esclarecimentos sobre o tema, mais cedo iremos ao encontro da

superação histórica da hierarquização entre grupos tendo como referência o pertencimento étnico-racial.

Reforçando esta ideia Lima (2005) afirma que é na Educação Infantil que são formados os primeiros embriões dos valores humanos, costumes e princípios éticos, então ali, com certeza as manifestações racistas e discriminatórias poderão ser amplamente combatidas

Já na questão quatro, buscamos investigar se o grupo percebia processos discriminatórios no ambiente educativo e também queríamos verificar quais as práticas desenvolvidas quando isso ocorria. Uma profissional da equipe diretiva a pedagoga do turno da tarde relatou que essa é uma constante em seu trabalho, pois trabalha em uma comunidade, que embora não saibam são de origem africana, mas não se reconhecem pela cultura do clareamento, segundo suas palavras.

Uma educadora relatou que não se lembra de nenhuma situação até o momento.

Uma professora relatou que uma vez presenciou uma criança chamando a outra de “pretinha”. Logo foi realizado uma roda de conversa e atividades sobre diferenças raciais.

Outra professora relatou que uma criança não queria abraçar e nem ir na fila com outra criança, porque ela era negra. Comentou que além de realização de rodas de conversas foram trabalhadas histórias como por exemplo: “menina bonita do laço de fita”<sup>3</sup> a educadora reforçou que amenizou o problema mas que o mesmo vinha de casa. Em geral as pesquisas têm apontado que a tendência dos professores quando constatarem situações desse tipo é atribuir a culpa às famílias e não a uma questão social. Tal compreensão do racismo está coerente com a forma em que ele é organizado na sociedade brasileira, atribuindo sua existência a uma perspectiva pessoal e não social. É importante rompermos com tal compreensão para que os professores tomem como tarefa sua desconstruir o racismo estrutural da sociedade brasileira.

Uma educadora comentou que em uma sala de pré II a maioria das crianças eram de pele “morena” e uma criança era “polaca” e seu cabelo loiro quase branco, todos o chamavam de “cabeça de ovo”, mas o caso não foi tratado como preconceito, afinal de contas ela era branca. Chama-nos a atenção esse relato, pois

---

<sup>3</sup> MACHADO, Ana Maria. **Menina bonita do laço de fita**. Editora Ática.

aponta a necessidade dos professores terem pleno conhecimento da legislação não só educacional, mas brasileira no que tange a diversidade étnico-racial e a discriminação racial, pois embora, no Brasil a maior parte da população que sofre preconceito e discriminação sejam a população negra e indígena, crianças de outros pertencimentos étnico-raciais não estão isentas de vivenciar tal experiência. O caso apresentado é um exemplo típico, senão, de preconceito racial, no mínimo de estranhamento ao diferente e deve receber a mesma atenção do professorado no sentido de usá-lo como espaço para discutir as diferenças étnico-raciais estimulando as crianças a valorizarem essas diferenças e não ridicularizarem seus colegas por determinadas características físicas ou culturais.

Outras dezesseis educadoras, duas profissionais da equipe diretiva e sete professoras comentaram que nunca presenciaram este fato. Pode ser que de fato estas profissionais nunca tenham presenciado nenhuma situação do tipo, no entanto, as pesquisas que tratam da diversidade étnico-racial e educação infantil, apontam que nesta etapa muitas situações são ignoradas ou não percebidas como discriminatórias.

As pesquisas apontam que as manifestações de preconceito e situações de discriminação são muito recorrentes e a superação é parte do processo educacional e cabe a todo profissional do magistério realizá-la, tendo clareza que quando se busca o combate às práticas racistas, é preciso que se reconheça sua existência, como mecanismo estruturante das relações sociais, no campo educacional e fora dele, caso contrário iremos reafirmar a todo momento que não presenciamos manifestações preconceituosas em nosso dia a dia, contribuindo pela omissão na sua manutenção. Para percebê-las é preciso aguçar o olhar, desnaturalizar muitas das ações cotidianas presentes nas relações interpessoais, mas também no espaço institucional. Por exemplo, práticas pedagógicas que não cumprem o Art. 8 inciso IX das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil, são discriminatórias, bibliotecas escolares que não possuem livros infantis que contemplem a diversidade étnico-racial também o são, porém essas práticas institucionais não são percebidas pelas profissionais como situações em que o racismo está ocorrendo.

Na questão cinco interessava-me identificar como as professoras e educadoras se sentiam em relação ao preparo para trabalhar com situações de preconceito e discriminação raciais. Nesta questão, todas responderam que o professor e educador não está preparado para intervir nestas situações, as mesmas

relacionam o fato à falta de formação continuada, a falta de conhecimentos legais sobre o tema, a omissão no momento do ato preconceituoso por falta de auxílio das famílias.

Mais uma vez nos lembramos que os profissionais da educação tem responsabilidades legais e éticas frente as situações discriminatórias e deve procurar ampliar os conhecimentos para atuar diante destas situações.

Quanto a questão seis a intenção era verificar se as professoras percebem a criança negra e como as profissionais se relacionavam com elas, especialmente na condução de conteúdos relativos a história afro-brasileira e a estética negra. Nesta questão uma educadora respondeu que desconhece o assunto.

Outras quatro relatam que o educando não tem esta oportunidade e justificam o fato relatando a falta de interesse da mantenedora, falta de interesse dos governos, falta de material didático, a falta de planejamento no ambiente educativo.

Doze educadoras, sete professoras e as três profissionais da equipe diretiva responderam que sim, mas relatam que como educadores valorizam a todos, mas se tratando da história dos negros no Brasil e no Mundo, não é conteúdo da educação infantil ou é quase impossível trabalhar este tema já que é amplo para a educação infantil.

Tal argumentação nos remete a formação inicial destas profissionais. É necessário que os cursos de Pedagogia revejam seu currículo e questionem a concepção ingênua construída sobre a criança pequena. Já existe muito conhecimento acumulado sobre a capacidade de aprendizagem da criança nesta etapa e não se justifica que tão grande número de professoras e educadores considere que as crianças não sejam capazes de aprender sobre história e cultura afro-brasileira e indígenas. Também é importante que as formações continuadas que tratem da diversidade étnico-racial para os profissionais da educação infantil abordem o tema na perspectiva desta etapa educacional, ou seja, os conteúdos a serem tratados com as crianças não devem versar sobre o preconceito e a discriminação racial, ao contrário, nesta etapa trabalhar com a história e cultura afro-brasileira, africana e cultura indígena tem foco nos aspectos que fazem parte da linguagem da infância. Como já nos apresentou Dias e Santana ([2014])

#### UM LUGAR PARA A BRINCADEIRA E A FESTA

O passo seguinte é o da pesquisa e da busca, considerando-se a especificidade da educação infantil, que tem a educação e o cuidado como pressuposto, além do destaque para a brincadeira, as interações sociais, a festa, a alegria. Não sem razão, nos projetos selecionados, o aprender se dá de forma lúdica, instigando-se a curiosidade das crianças, dando espaço para novas descobertas. A cultura se torna viva nas canções, nas brincadeiras, nos jogos, na dança e nas produções artísticas. A cultura afro-brasileira entra no cenário das escolas por meio dos contos, das histórias dos mais velhos, do aprendizado com grupos de tradição, da literatura. O patrimônio cultural das crianças e de seus familiares deve ser valorizado e trazido para as rodas de conversas. As áreas do conhecimento são trabalhadas permanentemente sem delimitações estanques de espaços e tempos. Artes, ciências, linguagem interagem em um palco de construção coletiva de saberes que envolvem instituição educacional, família, comunidade, poder público, movimentos culturais e sociais. O pátio, o quintal, o terreiro viram salas de aula. A criança é compreendida em sua totalidade e valorizada integralmente. Os projetos procuram questionar estereótipos de beleza, humanidade, sabedoria. A construção de uma autoimagem positiva é trabalhada com as crianças por meio de teatros, brincadeiras, desenhos, confecção de bonecas. A ciranda de uma pedagogia de promoção da igualdade étnico-racial vai se formando aos poucos. A resposta positiva das crianças aos projetos e atividades fortalece e traz ânimo para construções criadoras. Novas rodas são criadas, solidariedades são consolidadas, círculos de vida são refeitos. ( p.35)

Como já comentamos é na primeira infância que a educação para a igualdade racial, deve ter início, não apenas por uma questão legal, mas por motivos éticos a educação deve primar por construir valores que rompam com as hierárquicas étnico-raciais entre as pessoas. Mas, é necessário utilizar as linguagens da própria etapa respeitando as especificidades que envolvem o educar e cuidar na educação infantil.

Nesse sentido a questão sete buscou compreender como as professoras e educadoras compreendiam as suas relações interpessoais com as crianças e qual ênfase davas nas ações que desenvolviam junto as crianças negras.?

Dezesseis educadoras, sete professoras e as três profissionais da equipe diretiva responderam que todas as crianças negras eram tratadas com carinho, atenção e elogios. Somente uma educadora respondeu que geralmente as crianças branquinhas com seus cabelos lisos e fáceis de pentear recebiam mais atenção.

Fundamental que a professora tenha relatado esta percepção que também aparece em outras pesquisas relativas ao tema nesta etapa educacional (CAVALLEIRO, 1988 e DIAS, 2007), mas igualmente importante que um número

significativo de professoras e educadoras apontem um tratamento equânime entre as crianças independente de seu pertencimento étnico-racial.

Embora, sendo apenas uma a “revelar” uma possível desigualdade no tratamento existente na instituição outra fala ocorrida durante a reunião de apresentação do projeto por outra integrante da equipe nos aponta no mínimo a necessidade de discutir mais abertamente as relações raciais na instituição. A educadora disse que o preconceito está em nosso cotidiano, mas as vezes fazemos de conta que ele não existe. Esta percepção se contrapõe às respostas nos provocando a pensarmos mais detidamente no assunto.

Como integrante do quadro profissional deste ambiente educativo observo que a um grande esforço por parte das educadoras em proporcionar um tratamento igualitário a todas as crianças desta creche, o que de fato acaba não acontecendo pois posso citar uma ação que contradiz as respostas da respectiva questão, em algumas salas de aula, crianças com cabelos crespos são penteadas por último na hora da higiene e as educadoras justificam o fato dizendo “ para pentear os delas, demora muito, então é melhor ficar por último, assim ganhamos tempo”.

O item oito buscou investigar como a questão é colocada no currículo na perspectiva de trabalhar o ano inteiro como algo integrado aos outros conhecimentos ou em uma abordagem sazonal.

As respostas enfatizam a ausência de atividades relativas ao tema no cotidiano da instituição e uma educadora considerou um avanço o fato de esporadicamente ocorrer apresentações de capoeira no CMEI. Outra educadora comentou que histórias lidas aleatoriamente não podem ser consideradas atividades diárias. Tais respostas foram muito instigantes e animadoras, pois revelam já um senso crítico das profissionais em relação ao modo como o Art. 8 inciso IX está sendo realizado pela instituição.

Já uma pedagoga comentou que em anos anteriores era quase nulo os planejamentos com intenção de abordar as questões raciais e hoje podemos contar com a capoeira, a mesma salienta que é preciso avançar muito nesta perspectiva, mas que os primeiros passos estão sendo dados, conclui dizendo que estas abordagens pedagógicas devem ser prioridade para cada gestor e professor. É contra esses tipos de constatações que nossa pesquisa pretende insurgir, pois de fato isso tem acontecido, no entanto, as instituições estão deixando de cumprir a legislação educacional e o currículo da educação infantil quando desprezam

conteúdos que abordem a história e cultura afro-brasileira e africana e dos povos indígenas, sendo necessário que gestores e coordenadores exijam tal cumprimento, pois este é o papel da equipe gestora. Cada vez mais é necessário que a comunidade tome ciência das atribuições da educação infantil para que possa cobrar de modo mais efetivo o cumprimento da proposta pedagógica das instituições de acordo com o que a legislação preconiza. Assim como os movimentos sociais devem estar atentos aos procedimentos que ocorrem nesta etapa e claro exigir que as secretarias deem o suporte necessário para que as instituições trabalhem de acordo com o que a Lei rege.

A Questão nove versava sobre ações pedagógicas destinadas a estimular um olhar crítico das crianças com relação a supervalorização do modelo branco, louro, de olhos claros etc. de beleza presente na sociedade.

A resposta de uma das pedagogas é interessante, pois ela relata que as educadoras e professoras não estão convencidas, sobre esta importância e que talvez não haja preparo suficiente para a abordagem do tema.

Defendo que apenas seja necessário engajamento de todas as profissionais, para a realização de atividades que favoreçam a todos e que a própria instituição no momento de planejamento deve contemplar textos que subsidiem o trabalho das profissionais. É necessário que a formação continuada seja desenvolvida sob a responsabilidade da coordenação e o tema da diversidade étnico-racial deve se fazer presente dentre os muitos que são importantes de serem estudados ao longo do ano. É fundamental que todos assumam a responsabilidade do seu papel educador

Araújo (2012, p. 123) esclarece que:

[...] é preciso transformar os diferentes espaços educativos em ambientes de inclusão; de combate ao racismo, ao preconceito e à discriminação; de troca de ideias; de respeito à diversidade; de resgate da autoestima; de reconhecimento e valorização da história e identidade das minorias historicamente discriminadas [...].

Por fim todas as profissionais relataram que certamente valorizam a todos, mas que atividades específicas para a questão citada não acontecem.

Já na questão dez indagou-se o CMEI promovia ações pedagógicas que levassem à reflexão sobre o significado de produções culturais, tais como capoeira, danças e outros movimentos corporais e intelectuais criados por negros e negras como parte da luta histórica de resistência contra o racismo.

Sete professoras, dezesseis educadoras responderam que até o mês de outubro de 2014 a questão acima não acontecia, mas que este mês de novembro o CMEI conta com apresentações de capoeira.

A equipe diretiva responderam que os momentos da capoeira são uns dos primeiros passos para o alcance do item dez.

Uma educadora respondeu que recentemente havia tido uma apresentação de capoeira mas [...] que não poderia ser considerada uma ação pedagógica e sim uma promoção do próprio professor”.

Reafirmo por isso a necessidade das reuniões na instituição para refletir sobre um currículo emancipatório e multicultural, pois é dever do profissional da educação em qualquer etapa que atue pensar sobre:

Quais conhecimentos estão incluídos e quais conhecimentos estão excluídos do currículo? Quais grupos sociais estão incluídos – e de que forma estão incluídos – e quais os grupos sociais estão excluídos? (SILVA, 2011, p. 192).

A questão onze tratou do projeto político-pedagógico e como ele explicita o compromisso com a educação antirracista no CMEI.

Nesta questão a diretora respondeu que sim, apenas isso não fez nenhum comentário, uma pedagoga comentou que o mesmo faz menções, mas não citou quais e as demais participantes relataram que desconhecem o fato, justificam suas respostas escrevendo que são novas na instituição, que por falta de funcionários não tem hora atividade e não puderam consultar o documento, que nunca pensaram em se debruçar na leitura do mesmo para procurar o termo em questão.

Aqui percebemos a necessidades de haver estudos sobre a própria documentação escolar, pois o Projeto Político Pedagógico é considerado o documento que direciona o trabalho da instituição. É ele que deve orientar a prática educacional do CMEI e pelas respostas vemos que o mesmo apenas existe mas não é consultado e nem posto, ou seja, é uma peça meramente formal não servindo a

seu propósito que é garantir ampla discussão sobre o fazer educacional balizando as práticas pedagógicas.

Na questão doze tínhamos a intenção de conhecer sobre se nos momentos de planejamento, a coordenação pedagógica, professores e educadores discutem orientações coletivas para enfrentar o racismo e as discriminações dentro e fora das salas de atividades.

Nesta questão apenas a equipe diretiva respondeu sim, todas as outras responderam não, algumas educadoras acrescentaram que devido a falta de funcionários não existem momentos de planejamento, como apareceu já na questão anterior.

Aqui é importante salientar que um direito conquistado há muito tempo é negado ao corpo docente desta instituição a hora atividade, isto influencia diretamente na qualidade da educação, pois se as profissionais não conseguem tempo para realizar estudos e planejamentos fica mais difícil que consigam colocar em práticas as determinações que regem a educação infantil e que preveem que o trabalho deve se caracterizar pelo educar e cuidar. Sem tempo para estudos e planejamentos podemos afirmar que esta perspectiva da indissociabilidade fica bastante comprometida

Após este levantamento houve uma conversa com a diretora e a pedagoga do turno da tarde, sobre esta situação, obtive como justificativa a falta de funcionários e que as educadoras não estão empregadas no quadro do magistério e por este motivo não possuem o direito a hora atividade apenas as professoras. Antiga discussão na educação infantil que funciona com quadro de funcionários precarizado, contando com a figura do educador que recebe menos e não possui todos os benefícios como trabalhadores da educação, mas que em muitos casos assumem com plenitude a função do professor.

Algumas educadoras relatam que apenas auxiliam na aplicação da atividade pois o tempo de planejamento é apenas destinados às professoras. E as que atuam nas salas de berçário I e II e maternal revezam em sala para produzirem as atividades destinadas às crianças, pois nestas salas não há professoras o que é um descumprimento acintoso das recomendações do Ministério da Educação o qual preconiza que a educação infantil como primeira etapa da educação básica deve ser realizada por profissionais qualificados com a formação em curso normal ou ensino superior – licenciatura.

A diretora também relatou que quando o quadro de funcionários esta completo todas conseguem ter sua hora atividade, pois é possível fazer um sistema de rodízio.

A questão treze buscou identificar se no CMEI existem brinquedos e jogos que contribuam para a educação emancipatória para as relações raciais no cotidiano.

Nesta questão doze educadoras e sete professoras responderam que há algumas bonecas e livros de historias infantis no ambiente educativo.

Cinco educadoras responderam apenas que não há brinquedos para o desenvolvimento destas práticas. Uma pedagoga relatou que nesta questão o professor deve usar sua criatividade e fazer uso de vários elementos existentes no CMEI e dos materiais que possam ser transformados em recursos pedagógicos.

E importante destacar que os materiais podem ser construídos coletivamente e nem todos precisam ser comprados, como, por exemplo, brinquedos de sucata. Isto contribuiria para a melhoria das ações pedagógicas. Mas é igualmente fundamental ressaltar que as instituições devem aplicar as verbas recebidas para subsidiar o trabalho pedagógico dos professores e que a secretaria tem obrigatoriamente que suprir as instituições dos materiais necessários ao bom andamento das atividades pedagógicas inclusive as relativas a igualdade racial, inclusive há pesquisas que apresentam iniciativas de secretarias nesse sentido.

A autora Thais Regina de carvalho em sua pesquisa de mestrado nos apresenta um riquíssimo trabalho sobre Políticas de Promoção da Igualdade Racial na Rede Municipal de Educação Infantil de Florianópolis/SC, neste alem de legislações educacionais e avanços nas questões étnico-raciais ela nos traz um belo exemplo de valorização da identidade negra, pois menciona em sua investigação aspectos positivos da valorização do contexto racial e como uma de muitas medidas realizadas pelo respectivo Município apresenta a aquisição de bonecas/os negras onde a mantenedora prioriza nos brinquedos características próprias que remetem a beleza negra e a aquisição de creme para cabelos crespos, exemplo estes que operaram de forma contrária à lógica do branqueamento e devem ser envaidecidos sempre.

Retomando, a diretora e uma pedagoga salientam que o CMEI dispõem de todos os recursos para a realização de bons encaminhamentos pedagógicos, basta os docentes saberem aproveitar esses materiais.

E por fim a questão quatorze na qual buscamos saber se nesse CMEI, os educadores e professores têm condições de preparar adequadamente as atividades e pesquisar outros materiais didáticos e audiovisuais para uso nas práticas pedagógicas.

Nesta pergunta as pedagogas e diretora responderam que sim, mas as educadoras e professoras foram categóricas respondendo não.

Ao fim da análise dos questionários observei que há realmente necessidade de abordarmos as questões raciais com mais frequência, pois é visível que a mesma não é trabalhada adequadamente no CMEI Tia Fanny, embora perceba-se boa vontade das profissionais e da equipe gestora, mas não sendo suficiente para efetivar uma prática promotora da igualdade racial

Após esse momento de análise das respostas, apresentei para a direção e coordenação pedagógica os dados obtidos, a conversa foi longa, mas produtiva, pois as mesmas sempre apresentaram-se disposta a colaborar, juntas concordamos que há mais pontos negativos do que positivos, então a primeira medida foi o compromisso da pedagoga em estar assim que possível retomando as leituras do projeto político pedagógico enfatizando as partes que tratam das questões raciais, retomar o projeto capoeira, dando-lhe mais densidade educacional destacando os aspectos da história dos negros. A diretora se propôs a auxiliar em todas estas medidas relatadas pela coordenação pedagógica.

Também realizamos uma reunião com as profissionais, apresentando sugestões de atividades pedagógicas para que elas possam incluir em suas práticas<sup>4</sup>. A direção e coordenação, concordaram com as proposições considerando-as mencionaram que as simples, porém objetivas.

As professoras educadoras se mostraram interessadas e também mencionaram que pelas atividades serem simples seriam de fácil aplicação o que facilitaria o trabalho com as crianças. Nesta reunião percebi que o objetivo da pesquisa começava a ser colocado em prática. Ao final da apresentação a equipe pedagógica relatou ao corpo docente que na semana pedagógica que iniciaria o ano letivo de 2015 seria reservado momentos para o estudo da LDB (alterada pela Leis 10.639/03 e 11.645/08) e do Art. 8 inciso IX, e também para o Projeto Político Pedagógico, a mesma ressaltou que “ A pesquisa abriu um leque para estes estudos

---

<sup>4</sup> As sugestões das atividades pedagógicas encontram-se no apêndice do trabalho.

e que as sugestões de atividades eram maravilhosas, mas que era necessário também aplicar atividades com conhecimento de causa e esta função cabia a elas como coordenadoras”.

A diretora também enfatizou que já na primeira reunião da APF (Associação de Pais e Funcionários) a temática da pesquisa seria levantada para que fossem destinados fundos monetários para a compra de brinquedos que favoreçam a inclusão de elementos da a história e cultura africana. Também convidou a mim, como pesquisadora, para participar da reunião, ajudando-a a explicar os objetivos do projeto.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer da pesquisa realizada foi possível perceber e compreender as dificuldades que os profissionais da creche em questão possuem para abordar e trabalhar com as crianças os temas apresentados nas alterações da LDB já mencionadas e do Art.8 inciso. Faltam-lhes metodologias que concretizem o preconizado nas das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil. Percebemos também que a pouca formação continuada por parte do poder municipal reforça esta dificuldade. Mas, é necessário ressaltar que há interesse por parte das profissionais em avançar nesse processo não fugindo ao seu papel de educadoras buscando subsídios para sanar as dificuldades que lhes foram apresentadas, pois o mais importante é que a partir da pesquisa as profissionais compreenderam que é necessário incluir em suas práticas pedagógicas ações sistemáticas que colaborem para que as crianças compreendam a igualdade entre os indivíduos, sem hierarquização racial entre brancos e negros, valorizando todas as raças e etnias no espaço educacional.

Contribuindo para esta questão podemos afirmar que o objetivo estabelecido pela pesquisa foi alcançado, pois a mesma nos possibilitou investigar os modos pelos quais a questão das relações era percebida e trabalhada na creche e levar o corpo docente a refletir sobre a implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil, Art.8 inciso IX, assim como as mudanças na LDB. A respectiva pesquisa resultou em reflexões que esperamos que se configurem em medidas educacionais que certamente favorecerão o desenvolvimento dos educandos. Por fim, ressaltamos que a pesquisa abriu um leque de reflexões sobre a diversidade racial, mas para que a proposta do projeto permaneça as profissionais do estabelecimento de ensino devem estar sempre engajadas e oportunizar aos educandos diariamente um ambiente saudável, aconchegante e prazeroso, livre de qualquer preconceito ou discriminação. Pois, como já afirmamos é na primeira infância que deve ser iniciada uma educação emancipatória e que combate veementemente ideias com base em racismo, preconceito racial, a discriminação racial e colaborando na constituição de cidadãos que respeitam e orgulham-se de toda identidade racial presente em nosso país.

## REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Jurandir de Almeida. **Educação, desigualdade e diversidade: os grupos menos favorecidos frente ao sistema escolar brasileiro**. Revista da ABPN, v. 4, n. 8, p. 114-125, jul./out., 2012.

BENTO, M. A. S. Branqueamento e branquitude no Brasil. In: CARONE I.; BENTO M. A. S. (Organizadoras). **Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil**. Rio de Janeiro: Vozes, 2002. Disponível em: <[http://www.ceert.org.br/programas/educacao/premio/premio4/textos/branqueamento\\_e\\_branquitude\\_no\\_brasil.pdf](http://www.ceert.org.br/programas/educacao/premio/premio4/textos/branqueamento_e_branquitude_no_brasil.pdf)>. Acesso em: 15/04/2014.

BORGES, Livia Freitas Fonseca. **Um currículo para a formação de professores**. In: VEIGA, I. P. A.; SILVA, E. F. (Orgs.). *A escola mudou. Que mude a formação de professores!* Campinas, São Paulo: Papirus, 2010.

BRASIL. **Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana**. Brasília: SECAD/SEPPPIR, 2009.

BRASIL. **Estatuto da criança e do Adolescente**. Brasília. Lei 8069, 13 de julho 1990. Constituição e Legislação relacionada. São Paulo. Cortez.

\_\_\_\_\_. Senado Federal. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, Imprensa Oficial, Brasília: 1998.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n 9394 de 20 de dezembro de 1996, Brasília.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, v.1,2 e 3, 1998.

\_\_\_\_\_. **Política Nacional de Educação Infantil: Pelo direito das crianças de zero a seis anos à Educação**. Ministério da educação. Secretaria de Educação Básica.

CARVALHO, Thaís Regina. **Políticas de promoção da igualdade racial na rede municipal de Educação infantil de Florianópolis/SC** / Thaís Regina de Carvalho. – Curitiba, 2013. 267 f.

COSTA, J. F. Da cor ao corpo: a violência do racismo. In: SOUZA, N. S. **Tornar-se negro: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983. p.1-16.

DIAS, L. R. **No fio do horizonte: educadoras da primeira infância e o combate ao racismo**. 319 f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. 2007.

DIAS, L. R. Formação de professores, educação infantil e diversidade étnico-racial: saberes e fazeres. In: Maria Aparecida da Silva Bento. (Org.). **Educação Infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos e conceituais**. 1ªed. SÃO PAULO: CEERT - CENTRO DE ESTUDOS DA RELAÇÕES DE TRABALHO E DESIGUALDADE, 2012, v. 01, p. 117-191.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES N. I. **Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão**. In: SECRETARIA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA, ALFABETIZAÇÃO E DIVERSIDADE. Educação antirracista: caminhos abertos pela lei federal nº10.639/03. Brasília. MEC/SECAD, 2005. p. 39-62  
Indicadores da qualidade na educação: **Relações Raciais na Escola**/ Denise Carreira, Ana Lúcia Silva Souza. São Paulo : Ação Educativa, 2013.

LIMA, Heloisa Pires. **Personagens Negros**: Um breve Perfil na Literatura Infanto-Juvenil. In. Superando o Racismo na escola. 2º edição revisada. KABENGELE, Munanga (Org.). Alfabetização e diversidade. Brasília: MEC/SEC, 2005.

KRAMER, Sônia. **A política do pré-escolar no Brasil**: A arte do disfarce. São Paulo: Cortez, 1992.

MERISSE. A. Origens das instituições de atendimento à criança: o caso das creches. **Lugares da Infância: reflexões sobre a história da criança na fábrica, creche e orfanato**. São Paulo. Arte e Ciência, 1997.

MORO, Catarina de Souza. Infância e educação infantil pública: **concepções maternas**. Dissertação (Mestrado em psicologia) Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná: Curitiba, 2002.

PASSETTI, Edson. O Menor no Brasil Republicano. In: PRIORE, Mary Del (Org.). **História das crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1991.

PINTO, R. P. **Movimento negro e educação do negro**: a ênfase na identidade. Cadernos de Pesquisa. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1993.

Premio Educar para a Igualdade Racial. Disponível em <http://WWW.ceert.org.br/programas/educacao/premio4/>. Acesso em 28 de janeiro de 2015.

PRIORE, Mary Del. **História das crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1991.

REIS, M. C. G.. Corporeidade e infâncias: reflexões a partir da Lei nº 10.639/03 23. DORNELLES, L. V.. “Tu não podes ser princesa”: corpos, brinquedos e subjetividades. In: BRANDÃO A. P.; TRINDADE A. L (Organizadoras). **Modos de brincar: caderno de atividades, saberes e fazeres**. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2010. p.26-36.

ROMÃO, J. O educador, a educação e a construção de uma auto-estima positiva no educando negro. In: CAVALLEIRO, Eliane (Org). **Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola**. São Paulo: Summus, 2001. p. 161-178.

SILVA JUNIOR, H.; BENTO. Maria Aparecida Silva. **Práticas Pedagógicas para a Igualdade Racial na Educação Infantil**. São Paulo: Centro de Estudos das relações de Trabalho e Desigualdades, 2011.

SOUZA, N. S. **Tornar-se negro: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983.

TRINIDAD C. T. Diversidade étnico-racial: por uma prática pedagógica na educação infantil. In: Maria Aparecida da Silva Bento. (Org.). **Educação Infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos e conceituais**. 1ªed. SÃO PAULO: CEERT - CENTRO DE ESTUDOS DA RELAÇÕES DE TRABALHO E DESIGUALDADE, 2012, v. 01, p. 117-191. P. 119-137.

## APÊNDICES

### QUESTIONÁRIO

DATA: \_\_\_\_\_

NOME: \_\_\_\_\_

FUNÇÃO: \_\_\_\_\_

FORMAÇÃO: \_\_\_\_\_

COR/RAÇA: \_\_\_\_\_

Autoriza a utilização desse questionário em pesquisas?

\_\_\_\_\_

1. Você já participou de alguma formação que tinha como tema a Diversidade Étnica Racial? Se sim, quantas vezes? E o que essa formação acrescentou de positivo na sua vida profissional?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

2. A Secretaria de Educação oferece permanentemente cursos de formação para professores e educadores e demais funcionários do CMEI sobre conteúdos referentes às relações raciais e a Implementação da Lei n. 10.639/2003?

( ) Sim ( ) Não

OBS: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

3. Você pensa que as questões como: preconceito, discriminação e diversidade étnica racial são temas que podem ser trabalhados na educação infantil? Por quê?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

4. Você já presenciou ou ficou sabendo de alguma ação preconceituosa ou discriminatória praticada por uma criança dentro de uma instituição escolar? Conte-nos como foi? E como você, educadora interferiria nessa situação?

---

---

---

5. Você acha que hoje os educadores e professores estão preparados para intervir em situações de preconceito ou discriminação nas instituições escolares?

(  ) Sim      (  ) Não

OBS: \_\_\_\_\_

---

6. As crianças negras têm oportunidade de conhecer e ouvir por parte das professoras e educadoras falas positivas sobre sua estética (beleza), história, e a vida de pessoas negras no Brasil e no mundo?

(  ) Sim      (  ) Não      (  ) Desconheço

OBS: \_\_\_\_\_

---

7. Todas as crianças negras recebem carinho, elogios e atenção dos professores, educadoras e agentes escolares tanto quanto às demais crianças?

(  ) Sim      (  ) Não

OBS: \_\_\_\_\_

---

8. O CMEI desenvolve atividades educativas que valorizam diariamente as questões raciais, ou apenas comemora o dia 20 de novembro “dia da Consciência Negra” com uma atividade esporádica.

(  ) Sim      (  ) Não      (  ) Desconheço

OBS: \_\_\_\_\_

---

9. As educadoras e professoras promovem ações pedagógicas destinadas a estimular um olhar crítico de seus alunos e alunas com relação à

supervalorização de um modelo de beleza (branco, louro, de olhos claros etc.)  
na sociedade em relação aos demais?

(  ) Sim      (  ) Não      (  ) Desconheço

OBS: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

10. O CMEI promove ações pedagógicas que levem à reflexão sobre o significado de produções culturais, tais como capoeira, danças e outros movimentos corporais e intelectuais criados por negros e negras como parte da luta histórica de resistência contra o racismo?

(  ) Sim      (  ) Não      (  ) Desconheço

OBS: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

11. O projeto político-pedagógico explicita o compromisso com a educação antirracista no CMEI?

(  ) Sim      (  ) Não      (  ) Desconheço

OBS: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

12. Nos momentos de planejamento, a coordenação pedagógica, professores e educadores discutem orientações coletivas para enfrentar o racismo e as discriminações dentro e fora da sala de aula?

(  ) Sim      (  ) Não      (  ) Desconheço

OBS: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

13. No CMEI, existem brinquedos e jogos que contribuam para a educação das relações raciais no cotidiano?

(  ) Sim      (  ) Não      (  ) Desconheço

OBS: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

14. Em seu CMEI, os educadores e professores têm condições de preparar adequadamente as aulas e pesquisar outros materiais didáticos e audiovisuais para uso em sala de aula?

(  ) Sim      (  ) Não

OBS: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

## **SUGESTÕES DE ATIVIDADES QUE ENVOLVAM A DIVERSIDADE RACIAL**

Neste momento é necessário relembrarmos que desde a primeira infância os seres humanos presenciam ações de preconceitos e discriminação. Para que nossos educandos saibam lidar com as diferenças com sensibilidade e equilíbrio, é necessário que tenham familiaridade com a diversidade, ou seja, as relações étnico-raciais devem estar inseridas no cotidiano da educação infantil diariamente e não em atividades estereotipada ou em datas comemorativas. E o melhor jeito é abordar o tema naturalmente, inserindo-o ludicamente em práticas diárias. E para auxiliar nesta questão sugerimos as seguintes atividades educacionais:

### **Sugestões de Atividades com Literatura**

Neste momento cabe ressaltar que nosso público é educandos da educação infantil, levando isto em consideração precisamos ter em mente que iremos ter que contar uma história várias vezes, para que assimilação cognitiva da criança aconteça realmente, para isso ela deve ser contada e recontada de diferentes formas como: utilizar o próprio livro no momento da contação, mostrando as imagens e ao final deixar as crianças manipularem o mesmo, confeccionar cenários com caixas de papelão e personagens de palitoches, Teatro com fantoches ou palitoches, confecção do avental para o professor fazer a contação, produção de sacolas viajantes para as crianças levarem para casa, com o objetivo de ler com a família estimulando o gosto pela leitura, criatividade, imaginação e socialização com os membros familiares. As estratégias pedagógicas são inúmeras depende da criatividade de cada educador. Lembramos que na primeira infância o toque é essencial para a aprendizagem então é importante ter em mente que todos os materiais que forem confeccionados ou apresentados precisam ser manipuladas pelas crianças.

## SUGESTÕES DE LITERATURA

Fonte: **Educação Infantil e Práticas Promotoras para Igualdade Racial**

África, meu pequeno Chaka. Marie Sellier. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2006.

Agbalá, um lugar continente. Marilda Castanha. São Paulo: Cosac Naify, 2008.

Akimbo e os elefantes. Alexander McCall Smith. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2008.

Akimbo e os leões. Alexander McCall Smith. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2009.

Ao sul da África – Na África do Sul, os ndebeles. No Zimbábue, os xonas. Em Botsuana, os bosquímanos. Laurence Quentin. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2008.

As tranças de Bintou. Sylviane A. Diouf. São Paulo: Cosac Naify, 2004.

Brasileirinho. Ieda Oliveira. São Paulo: Editora DCL – Difusão Cultural do Livro, 2001.

Bruna e a galinha d'angola. Gercilga Almeida. Rio de Janeiro: Pallas, 2003.

Chica e João. Nelson Cruz. São Paulo: Cosac Naify, 2008.

Chuva de manga. James Rumford. São Paulo: Brinque-Book, 2005.

Contos africanos de adivinhação. Rogério Andrade Barbosa. São Paulo: Paulinas, 2009.

Contos africanos para crianças brasileiras. Rogério Andrade Barbosa. São Paulo: Paulinas, 2004.

Contador de histórias de bolso: África. Ilan Brenman e Fernando Vilela. São Paulo: Moderna, 2009.

Em Angola tem? No Brasil também! Rogério Andrade Barbosa. São Paulo: FTD, 2009.

Eu não sei de qual África veio o meu bisavô. Tadeu Costa. São Paulo: Lápis Lazuli Companhia Editora Nacional, 2010.

Falando Banto. Eneida D. Gaspar. Rio de Janeiro: Pallas, 2007.

Flora. Bartolomeu Campos de Queirós. São Paulo: Global, 2009.

Gosto de África: histórias de lá e de cá. Joel Rufi no dos Santos. Onda Livre, 1999.

Grande assim. Mhlobo Jadezweni. São Paulo: Peirópolis, 2010.

Histórias da Cazumbinha. Meire Cazumbá. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2010.

Histórias da Preta. Heloísa Prieto. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 1998.

Histórias que nos contaram em Angola. Rogério Andrade Barbosa. São Paulo: FTD, 2009.

Ifá, o adivinho. Reginaldo Prandi. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2002.

Kalahari, uma aventura no deserto africano. Rogério Andrade Barbosa. São Paulo: Melhoramentos, 2009.

Kouba e o tambor. Madu Costa. Belo Horizonte: Mazza, 2006.

Madiba, o menino africano. Rogério Andrade Barbosa. São Paulo: Cortez, 2011.

Menina bonita do laço de fita. Ana Maria Machado. São Paulo: Ática, 1997.

Meninos e meninas do mundo. Núria Roca e Rosa Maria Curto. São Paulo: Caramelo, 2010.

Minhas contas. Luiz Antonio. São Paulo: Cosac Naify, 2008.

Nyama. Christiane Lavaquerie-Klein. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2010.

Núbia rumo ao Egito. Maria Aparecida Silva Bento. São Paulo: FTD, 2009.

O cabelo de Lelê. Valéria Belém. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2007.

O comedor de nuvens. Heloísa Pires Lima. São Paulo: Paulinas, 2009.

O gato e o escuro. Mia Couto. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2008.

Os príncipes do destino. Reginaldo Prandi. São Paulo: Cosac Naify, 2001.

Os reizinhos de Congo. Edimilson de Almeida Pereira e Graça Lima. São Paulo: Paulinas, 2008.

O segredo das tranças e outras histórias africanas. Rogério Andrade Barbosa. São Paulo: Scipione, 2007.

Oxumaré, o arco-íris. Reginaldo Prandi. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2004.

Princesas negras e a sabedoria ancestral. Ariane Celestini Meireles. Belo Horizonte: Nandyala, 2010.

Por que somos de cores diferentes? Carmem Gil. São Paulo: Girafinha, 2006.

Que mundo maravilhoso! Julius Lester. São Paulo: Brinque-Book, 2000.

Seis pequenos contos africanos sobre a criação do mundo e do homem. Raul Lody. Rio de Janeiro: Pallas, 2000.

Tanto, tanto. Trish Cook. São Paulo: Ática, 1997.

Toc! Toc. Graciela Montes e Oscar Rojas. São Paulo: Editora Livros do Tatu, 1989.

Xangô, o trovão. Reginaldo Prandi. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2003.

Ynari, Ondjaki. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2010.

## SUGESTÃO DE ATIVIDADES COM FILMES

Para que as crianças possam assistir filmes com tranquilidade é importante termos um lugar aconchegante, que pode ser a própria sala de aula, onde colchonetes e almofadas podem ser espalhados pelo chão tornando o ambiente agradável, pois sabemos que quando as crianças passam muito tempo sentadas o corpo começa a reclamar e logo os educandos se dispersão. No início prepare as crianças para assistir o filme converse sobre o que percebe necessário. Após assistir o filme proposto pode-se realizar uma roda de conversa com as crianças sobre a história.

È preciso levantar algumas questões para que as crianças possam pensar e verbalizar suas opiniões a respeito do que assistiram, como: O que é ser bonito? Como uma pessoa deve ser para ser bonita? Na medida em que as crianças forem colocando suas opiniões deve se enfatizar a importância da diferença de cada um. Destacar para o grupo que é importante e saudável é ser diferente.

Rever trechos do filme é importantíssimo para a abordagem da diversidade racial já que os alunos encontram na primeira infância onde a retomada de conteúdo é muito importante por esta razão o professor deve rever o filme antes de repassar as crianças.

Pode se pedir aos educandos que desenhem a cena que mais gostaram e esta atividade pode ser pendurada no varal das atividades, sendo retomada sempre que houver necessidade.

### FILME: DOUTORA BRINQUEDO

Doutora Brinquedos é uma série de televisão infantil animada, ela narra à história de uma menina negra de seis anos que, um dia decide que quer se tornar uma médica como a mãe. Quando ela coloca seu estetoscópio, seus brinquedos magicamente ganham vida e ela pode se comunicar com eles. O Desenho recebeu críticas positivas devido ao conceito do programa e do personagem principal, em sua representação sobre os afro-americanos em uma série da Disney.

## FILME: KIRIKU E A FEITICEIRA

O filme Kiriku e a Feiticeira, apresenta uma lenda africana, em que um recém-nascido superdotado que sabe falar, andar e correr muito rápido se incumbe de salvar a sua aldeia de Karabá, uma feiticeira terrível que deu fim a todos os guerreiros da aldeia, secou a sua fonte d'água e roubou todo o ouro das mulheres. O filme tem aprovação de cerca de 96% positiva entre os maiores críticos.

## **SUGESTÕES DE BRINCADEIRAS**

### **COBRA CEGA**

Esta brincadeira popular pode ser muito útil em relação ao tema do respectivo projeto, pois por meio dela é possível fazer com que nossos alunos toquem uns aos outros aproximando todos por meio do calor humano.

O primeiro passo é repassar as regras da brincadeira as crianças, em seguida pedir para que os mesmos coloquem-se em círculo, onde um aluno de cada vez será vendado e levado até o meio do mesmo. O educando com o auxílio da educadora poderá se deslocar até se aproximar de um colega onde poderá toca-lo tentando adivinhar quem seja, para ajudar a professora irá relatar as características pessoais desta criança sempre valorizando as mesmas.

Ao final da brincadeira as crianças poderão ser agrupadas em dupla por meio de um sorteio, onde a educadora irá distribuir creme hidratante para que os alunos possam se tocar massageando a face, as mãos, os pés uns dos outros.

### **CANTO DA BELEZA**

Cantos temáticos são recursos de aprendizagem, atuando nestes espaços a criança brinca e recria seus conceitos, assimila regras, aprende a conviver e a respeitar o próximo.

Neste caso como todas as sala do CMEI possuem espelhos médios, necessitamos apenas de escovas e pentes para diferentes tipos de cabelo, miçangas, lenços bem coloridos, frascos de xampu e gel, tiaras, elásticos e presilhas, frascos de perfume e hidratantes. O importante nesta brincadeira é deixar a criança se manifestar dando asas a sua imaginação. O trabalho de professor é valorizar o aspecto físico do educando e suas atitudes de cuidado com o colega.

Na salas de aulas do Pré I e Pré II, as professoras podem decorar em volta do espelho com imagens de pessoas negras e seus penteados maravilhosos, valorizar os lenços que são utilizados para adornar os cabelos na roda de conversa, ajudar a arrumar os cabelos das crianças. Enfim são apenas sugestões as estratégias podem ser muitas.

## CESTO DE TESOUROS

Nesta atividade o papel do educador é indispensável, o mesmo deve selecionar bonecos e bonecas confeccionados a partir de vários materiais, assim como brinquedos e instrumentos musicais. A ideia aqui é ter muito brinquedo e lembrar a cultura africana. Para que os mesmos possam ser explorados em atividades direcionadas como rodas de músicas, contação de histórias etc. E em brincadeiras livres. Lembre um cesto de tesouros deve provocar maravilhamento, surpresa e descobertas, pois, quando uma criança tem oportunidade de exercitar o seu corpo no chão e manipular os objetos à sua volta, por meio da sua espontaneidade, aprende muito sobre os seus desejos, escolhas e aprende ainda a estabelecer limites e a conhecer possibilidades.

Nas salas de aula do Pré I e pré II as professoras podem enfatizar profundamente a utilidade de cada objeto, mas sempre dando espaço para as crianças fazerem suas perguntas e obterem suas respostas.

## ANEXOS



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
PROGRAD/CEPIGRAD  
Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros

Professor (a) Parecerista: Tânia Mara Pacifico

Nome da Aluna: Adaiane Aparecida Ferreira

Título Monografia: A história e cultura afro-brasileira e africana na proposta pedagógica de uma creche. O que pensam professoras e educadoras sobre tema.

## PARECER

### Comentários:

A monografia aborda um tema relevante e destaca a importância da temática étnico-racial na educação infantil.

A linguagem, a forma e a abordagem atendem as exigências de um trabalho acadêmico.

Nota: 8,0

Indicações para a elaboração da versão final: Aprovada para depósito na biblioteca central.

Tânia Mara Pacifico

Professor (a) NEAB/UFPR



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
PROGRAD/CEPIGRAD  
NÚCLEO DE ESTUDOS AFRO-BRASILEIROS

**Conclusão do Curso de Especialização em Educação das Relações Étnico-Raciais  
pela Universidade**

Professora orientadora: Profa Dra Lucimar Rosa Dias

Acadêmica: Adaiane Aparecida Ferreira

Título da Monografia: A história e a cultura afro-brasileira e africana na proposta pedagógica de uma creche. O que pensam professoras e educadoras sobre o tema.

Parecer:

O trabalho apresentado está de acordo com as normas solicitadas e a aluna demonstrou ter se apropriado adequadamente das ferramentas para o desenvolvimento de uma pesquisa acadêmica, tendo, portanto, alcançado os objetivos de um trabalho monográfico. Indico que a produção seja organizada em forma de artigo para ser publicado em periódicos que tenham a proposta de divulgação desse tipo de produção e que também possa inscrevê-los em espaços acadêmicos relativos ao tema.

Nota: 9,0 (nove)

Curitiba, 09 de julho de 2015.

Prof. Dra Lucimar Rosa Dias