



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
GIOCONDA GHIGGI



**RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS PERSPECTIVA DA LEI N.º 10.639/03 EM UM
CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL DE SÃO JOSÉ DO PINHAIS**

CURITIBA

2013

GIOCONDA GHIGGI

RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS PERSPECTIVA DA LEI N.º 10.639/03 EM UM CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL DE SÃO JOSÉ DO PINHAIS

Monografia apresentada como requisito parcial à obtenção do grau de Especialista em Docência na Educação Infantil pela Parceria entre o Ministério da Educação e Universidade Federal do Paraná - Setor de Educação – Núcleo de Estudos e Pesquisas em Infância e Educação Infantil.

Orientador: Prof. Dr. Paulo Vinicius Baptista da Silva.

CURITIBA

2013

*Ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor de sua pele,
por sua origem ou ainda por sua religião.
Para odiar, as pessoas precisam aprender,
e se podem aprender a odiar,
podem ser ensinadas a amar.*
Nelson Mandela

RESUMO

O Presente trabalho de pesquisa teve como objetivo principal analisar as Práticas Pedagógicas na Perspectiva da Lei n. 10639/03 em uma instituição de Educação Infantil de São José dos Pinhais (cidade da área metropolitana de Curitiba). A pesquisa foi estruturada com base nos seguintes objetivos específicos: observar práticas pedagógicas do professor da educação infantil e a Lei 10.639/03; observar ações com a comunidade; analisar a percepção dos profissionais da educação Infantil sobre as questões étnico-raciais. Após a escolha da instituição, realizamos diversas visitas para observarmos o cotidiano, os espaços, documentos e entrevista com as profissionais da instituição. Com os dados e a literatura referente na área, estruturamos o trabalho em três capítulos. O primeiro capítulo destinado à apresentação da pesquisa, metodologia e materiais consultados. No segundo capítulo apresentamos as práticas pedagógicas observadas e o ambiente e no terceiro capítulo uma experiência de prática pedagógica positiva e as impressões das professoras sobre as questões étnico-raciais. Como resultado deste trabalho evidenciou-se que as práticas pedagógicas voltadas para as questões étnico-raciais são pontuais, organizadas por um grupo de professoras. A instituição não incorporou em suas práticas a Lei 10.639/03, tanto que no Projeto Político Pedagógico o tema, praticamente, é inexistente. Os materiais presentes na instituição (bonecas e livros infantis) também não apresentam a figura do (a) negro (a).

Palavras-chave: Educação Infantil. Lei 10.639/03. Infância e diversidade étnico-racial.
Práticas Pedagógicas.

LISTA DE TABELAS

TABELA 01 – População de São José dos Pinhais	18
TABELA 02 – Número de crianças e matrículas em São José dos Pinhais	18
TABELA 03 - Relação de turmas, crianças, professoras e educadoras	19
TABELA 04 - Criança e a cor declarada na ficha cadastral	21
TABELA 05 - Cor declara e gênero	21
TABELA 06 - Quadro comparativo	21

LISTAS DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 01 - Banheiro meninos.....	25
FIGURA 02 – Banheiro meninas	25
FIGURA 03 - Corredor	26
FIGURA 04 - Sala Turma Infantil 4.....	27
FIGURA 05 - Chamada Turma do Pré	28
FIGURA 06 - Decoração “Moranguinhos”	28
FIGURA 07 - Parede sala do Pré	29
FIGURA 08 - Acervo Livros	32
FIGURA 09 - Livro “Á Árvore Maravilhosa: um livro ilustrado da Tanzânia”	40

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	09
1. PESQUISA	13
1.1. A EDUCACAO INFANTIL, MARCOS LEGAIS	13
1.2. ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS	14
1.3. PERCURSOS METODOLÓGICOS REALIZADOS	15
1.3.1. Das observações	15
1.3.2. Da Documentação	16
1.3.3. Das entrevistas	16
1.3.4. Do levantamento bibliográfico.....	17
1.4. CONTEXTUALIZANDO O MUNICÍPIO DE SÃO JOSÉ DOS PINHAIS	17
1.5. CONTEXTUALIZANDO O CMEI	19
1.6. FICHAS CADASTRAIS	20
2.0. DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS.....	24
2.1. DA ORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS.....	24
2.2. DOS BRINQUEDOS, BONECAS E BONECOS.....	29
2.3. SOBRE OS LIVROS DA LITERATURA INFANTIL	32
2.4. DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO.....	34
2.5. DO MATERIAL DE APOIO.....	35
2.6. DA FORMAÇÃO CONTINUADA.....	36

3.0. PRÁTICA PEDAGÓGICA POSITIVA E IMPRESSOES DOS PROFESSORES SOBRE AS QUESTOES ÉTNICO-RACIAS	39
3.1. PRÁTICAS PEDAGÓGICAS.....	39
3.2. NA EDUCAÇÃO INFANTIL NÃO TEM PRECONCEITO? COLOCAÇÕES DAS PROFISSIONAIS DO CMEI.....	41
 CONSIDERAÇÕES FINAIS	 43
 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	 46

INTRODUÇÃO

O interesse pela temática começou com minha experiência de 6 anos como imigrante na Itália. Neste período frequentei o curso de *Laurea Specialistica de Scienze Pedagogiche* (na *Università degli Studi RomaTre*). Neste curso me aproximei das discussões da pedagogia intercultural italiana e europeia, o que me fez refletir sobre as questões étnico-raciais brasileiras, realizando assim meu trabalho de conclusão do curso com o título: *La Pedagogia Interculturale in Brasile*. Este trabalho, além de uma apresentação geral sobre a Pedagogia intercultural no Brasil abordou as questões da educação dos afrodescendentes e indígenas.

Depois da experiência universitária, tive a oportunidade de visitar dois centros de intercultura¹ que trabalham com crianças de 3 a 6 anos de diversas nacionalidades na Itália. Nestes espaços interculturais as crianças tem a possibilidade de encontrar o outro “diverso”, através de jogos, brincadeiras, histórias e, principalmente, as narrativas dos pais e parentes das crianças. A narrativa é o elemento chave na proposta pedagógica, nelas os adultos e crianças compartilham experiências dos países de origem.

Depois desta experiência retorno para o Brasil. O contexto brasileiro é diferente, mas também vivenciamos conflitos raciais que ao longo da história foram se sedimentando. Hoje vivemos uma ideia que na sociedade as discriminações não existem sendo este um pensamento que nega a existência de desigualdades relacionadas com as questões raciais.

O mito da democracia racial pode ser compreendido, então, como uma corrente ideológica que pretende negar a desigualdade racial entre brancos e negros no Brasil como fruto do racismo, afirmando que existe entre estes dois grupos raciais uma situação de igualdade de oportunidade e de tratamento. Esse mito pretende, de um lado, negar a discriminação racial contra os negros no Brasil, e, de outro lado, perpetuar estereótipos,

¹ Os Centros de Intercultura são estruturas organizadas por ONG's e por instituições públicas, frequentados em grande parte por imigrantes (crianças, jovens e adultos). Tem como objetivo conhecer o outro, realizar processos de integração e socialização na comunidade. Os centros que visitamos são frequentados por crianças de 3 a 6 anos, no período integral. Centros interculturais visitados: *Celio Azzurro* e *ShiShu Bahvan*

preconceitos e discriminações construídos sobre esse grupo racial.” (GOMES, 2005, p. 57)

Pressões sociais e políticas dos movimentos negros (A Marcha Zumbi dos Palmares de 1995, entre outras iniciativas), contribuíram para a aprovação de políticas de combate ao racismo e resgate da identidade africana. Um marco importante é a Lei 10.639 assinada pelo então Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, no dia 9 de janeiro de 2003. A referida Lei modifica o artigo 26-A da Lei 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – tornando obrigatório o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira nas instituições de Educação do Brasil:

“Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.” (BRASIL, Lei 10639)

Observando o texto da Lei 10.639/03, notamos a ausência da Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica. Em 2004 o Conselho Nacional de Educação aprovou a Resolução 01/2004 que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira - DCEER². No Art. 1º amplia “para todas as instituições de ensino que atuam nos níveis e etapas da educação nacional” (BRASIL, 2004). Sendo a Educação Infantil a primeira etapa da Educação Básica, esta se encontra incluída nesta Diretriz.

Outro documento importante é O Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, apresentado em 2009 que

“(…) tem como objetivo central colaborar para que todo o sistema de ensino e as instituições educacionais cumpram as determinações legais com vistas a enfrentar todas as formas de preconceito, racismo e discriminação para garantir o direito de aprender e a equidade educacional a fim de promover uma sociedade mais justa e solidária.” (BRASIL, 2009)

² A partir desse momento, nos referiremos as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, como DCEER.

Como este trabalho se propõe a refletir sobre as práticas pedagógicas na perspectiva étnico-raciais na Educação Infantil, é importante destacarmos as ações propostas pelo Plano Nacional de Implementação, para esta etapa:

- “a) Ampliar o acesso e o atendimento seguindo critérios de qualidade em EI, possibilitando maior inclusão das crianças afros-descendentes.
- b) Assegurar formação inicial e continuada aos professores e profissionais desse nível de ensino para a incorporação dos conteúdos da cultura Afrobrasileira e indígena e o desenvolvimento de uma educação para as relações etnicorraciais.
- c) Explicitar nas Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Infantil a importância da implementação de práticas que valorizem a diversidade étnica, religiosa, de gênero e de pessoas com deficiências pelas redes de ensino.
- d) Implementar nos Programas Nacionais do Livro Didático e Programa Nacional Biblioteca na Escola ações voltadas para as instituições de educação infantil, incluindo 50 livros que possibilitem aos sistemas de ensino trabalhar com referenciais de diferentes culturas, especialmente as negra e indígena.
- e) Implementar ações de pesquisa, desenvolvimento e aquisição de materiais didático pedagógicos que respeitem e promovam a diversidade, tais como: brinquedos, jogos, especialmente bonecas/os com diferentes características Etnicorraciais, de gênero e portadoras de deficiência.
- f) Desenvolver ações articuladas junto ao INEP, IBGE e IPEA para produção de dados relacionados à situação da criança de 0 a 5 anos no que tange à diversidade e garantir o aperfeiçoamento na coleta de dados do INEP, na perspectiva de melhorar a visualização do cenário e a compreensão da situação da criança afro-descendente na educação infantil.
- g) Garantir apoio técnico aos municípios para que implementem ações ou políticas de promoção da igualdade racial na educação infantil.” (BRASIL, 2009, p. 49)

A Lei 10639/03 completou 10 anos, sendo esta conquista importante para o resgate da identidade e valorização da cultura Africana, é importante refletirmos como esta Lei foi inculturada nas práticas pedagógicas e, neste caso, Educação Infantil. Sendo este processo de todos os envolvidos:

O processo de traduzir políticas em práticas é extremamente complexo; é uma alternância entre modalidades. (...) Assim, a pessoa que põe em prática as políticas tem que converter/transformar essas duas modalidades, entre a modalidade da palavra escrita e a da ação, e isto é algo difícil e desafiador de se fazer. E o que isto envolve é um processo de *atuação*, a efetivação da

política na prática e através da prática (MAIANARDES; MARCONDES, 2009, p. 314).

O Objetivo geral deste trabalho é analisar as Práticas Pedagógicas na Perspectiva da Lei n. 10639/03 em uma instituição de Educação Infantil de São José dos Pinhais (cidade da área metropolitana de Curitiba). Os objetivos desta pesquisa são: observar práticas pedagógicas do professor da educação infantil e a Lei 10.639/03; observar ações com a comunidade; analisar a percepção dos profissionais da educação Infantil sobre as questões étnico-raciais.

A definição desta temática e algumas definições de procedimento foram dirigidas pelo orientador Paulo V. B. da Silva, que participou da pesquisa *Práticas Pedagógicas de Trabalho com Relações Étnico-raciais na Escola na Perspectiva da Lei n.º 10.639/03, realizada entre fevereiro e dezembro 2009*³. Que teve como objetivo “(...) identificar, mapear e analisar as iniciativas desenvolvidas pelas redes públicas de ensino e as práticas pedagógicas realizadas por escolas pertencentes a essas redes na perspectiva da Lei nº 10.639/03”. Essa monografia se constituiu como uma proposta de continuidade da referida pesquisa, tendo como objetivo a identificação, mapeamento e análise de práticas pedagógicas na perspectiva da Lei 10.639/03, num Centro Municipal de Educação Infantil de São José dos Pinhais.

³ A Pesquisa foi desenvolvida no âmbito do Programa de Ensino, Pesquisa e Extensão Ações Afirmativas na UFMG e do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Relações Étnico-Raciais e Ações Afirmativas (NERA/CNPq), em parceria com pesquisadores (as) dos seguintes núcleos e centros de pesquisa: Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Relações Raciais e Educação (NEPRE)/UFMT, Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros da UFRPE, Centro de Estudos Afro-Orientais – UFBA, Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros/UFPR e Núcleo de Estudo e Pesquisa sobre Formação de Professores e Relações Étnico-Raciais – Núcleo- GERA- UFPA. Apoiada e financiada pelo Ministério da Educação/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) e pela representação da UNESCO no Brasil.

1. PESQUISA

1.1. A EDUCAÇÃO INFANTIL MARCOS LEGAIS

As primeiras iniciativas relacionadas com a Educação Infantil são do final do século XIX, inspiradas nos modelos europeus. No Brasil tínhamos as creches com o viés assistencialista voltado para mães trabalhadoras e crianças órfãs e os Jardins de Infância destinados às crianças de classes abastadas com foco na preparação para a escola.

Com a Constituição de 1988 a Educação Infantil, vista como assistencialista, passou a ser considerada um direito do cidadão e dever do Estado, em uma perspectiva educacional, respondendo aos movimentos sociais em defesa dos direitos das crianças⁴.

Art.227 (...) o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (BRASIL, 1988)

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9394 de 1996) coloca a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica, que 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” (BRASIL, 1996, art. 29).

Para DIDONET a presença da Educação Infantil na LDB significou a

“sua carta de alforria. Sai da inferioridade conceitual que as etapas posteriores lhe atribuíam (preparatória, não obrigatória), reforça seu objetivo e efeito educacional (início do processo educacional, do desenvolvimento e aprendizagem)” (2009, p. 2).

⁴ Recordamos o Movimento Nacional Criança e Constituinte, organizado em 1986, com o objetivo de elaborar uma proposta para a Assembleia Nacional Constituinte.

A criação do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (Lei 8.069 de 13 de julho de 1990), também colaborou para a valorização da infância, substituindo o Código de Menores⁵.

Outro documento importante para a Educação Infantil, que estaremos observando neste trabalho, é a Resolução CNE nº5 de 2009, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. **Tal Documento apresenta princípios e orientações para os sistemas de ensino na organização, articulação, desenvolvimento e avaliação de propostas pedagógicas para a Educação Infantil.**

Se a Constituição de 1988, o ECA, a atual LDB e as Diretrizes, são marcos importantes para a Educação Infantil, as crianças ainda enfrentam situações de desigualdades e atendimentos de baixa qualidade, principalmente as crianças negras

Os dados analisados por Rosemberg (1997,1999) sugerem que crianças brancas e negras são atendidas de forma diferente quando ingressam na pré-escola, já que os índices de defasagem idade-série são maiores para as últimas. Além disso, a maioria das crianças negras frequenta espaços de educação infantil de pior qualidade, como constatam pesquisas (Civeletti, 1991, Rosemberg, 1999) sobre a política destinada às crianças pequenas no Brasil. Essa dupla constatação – defasagem idade-série e espaços desqualificados – tem causas históricas, dado que o desenvolvimento da política de educação infantil foi, desde o seu início, pensado para atender os filhos de escravas libertas (TRINIDAD, 2011, p. 27)

1.2 ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS

O Presente estudo tem como objetivo observar as Práticas Pedagógicas de Trabalho com Relações Étnico-raciais em um Centro Municipal de Educação Infantil de São José dos Pinhais na perspectiva da Lei 10639/03.

⁵ Decreto nº 17.943-A de 12 de dezembro de 1927.

Para realizarmos a pesquisa de campo, entramos em contato com o Departamento de Educação Infantil da Secretaria de Educação de São José dos Pinhais, para que nos indicassem instituições de Educação infantil que realizassem práticas pedagógicas étnico-raciais. Recebemos a indicação de duas unidades. Para a escolha do CMEI, levamos em consideração o fator geográfico.

Para a pesquisa utilizamos os seguintes percursos metodológicos:

- a) Observações dos espaços e dos materiais, das relações criança/criança, professor/criança, bonecas, brinquedos e material de apoio.
- b) Análise de documentos da instituição e da Secretaria Municipal de Educação, Projeto Político Pedagógico da Instituição, o Regimento do CMEI, orientações do Departamento de Educação Infantil, fotografias, planos didáticos, produções das crianças.
- c) Entrevista com os profissionais.
- d) Levantamento bibliográfico na temática.

1.3 PERCURSOS METODOLÓGICOS REALIZADOS

1.3.1 – Das Observações

As observações foram realizadas em diversas visitas na instituição. Realizamos um roteiro para auxiliar nesta etapa. Os principais pontos observados foram:

- a organização e distribuição do espaço físico;
- disposição dos materiais e brinquedos,
- acervo de livros;
- relação criança/criança, criança/professor;
- materiais de apoio

A Direção e demais colaboradoras da instituição não apresentaram nenhuma negativa neste processo. Tivemos autorização para circular em todos os espaços da instituição o que nos ajudou nas observações e coleta de informações.

1.3.2 – Da Documentação

Outro aspecto importante, do trabalho de pesquisa, foi o contato com o Projeto Político Pedagógico – PPP - da instituição e demais documentos. A direção nos forneceu uma cópia (em Word) do PPP da instituição, atualizado em 2011. Também tivemos acesso às fichas cadastrais dos alunos para a coleta de dados. Observamos, também, os diversos documentos enviados pela SME. Infelizmente a instituição não possui um arquivo dos projetos (planos de aulas, sequência didáticas) realizados o que prejudicou o nosso olhar em uma perspectiva mais histórica das práticas pedagógicas.

1.3.3 – Das entrevistas

A proposta inicial era de realizar, com todos os funcionários da instituição, entrevistas semi-estruturadas, utilizando um roteiro com base na pesquisa nacional (que citamos na introdução deste trabalho) e na bibliografia consultada. Em um primeiro momento, conversando sobre a entrevista com as educadoras e professoras, a maioria concordou em colaborar. Organizei as visitas em dias alternados para facilitar o encontro nos momentos da hora atividade (momentos estes destinados ao planejamento e estudos), assim poderíamos conversar sem atrapalhar o trabalho direto com as crianças.

Infelizmente a dinâmica pensada não foi efetivada. Muitas pessoas não se disponibilizaram, alegando falta de tempo e/ou outras prioridades. Decidimos então, reavaliar o método para conseguir mais colaborações e, conversando com algumas pessoas da unidade, decidimos por realizar um questionário simplificado. Mesmo assim, não conseguimos atingir um grande grupo. Colocamos-nos algumas questões: Seria realmente o fator tempo? O tema tratado? Certamente um tempo

maior na instituição seria importante para uma vivência com o grupo, mas tínhamos um limite de tempo para a pesquisa de campo.

1.3.4 – Do levantamento bibliográfico

O Principal texto, que nos orientou neste trabalho, foi o *Relatório de Pesquisa Bibliográfica Educação Infantil e Relações Étnico-Raciais*. Este trabalho de pesquisa bibliográfica foi coordenador pelo Professor Paulo V. B. da Silva e realizado entre 2010 e 2011, com um levantamento de dissertações, teses, artigos e livros produzidos depois de 2003.

Na literatura presente sobre a Educação Infantil e Relações Étnico-raciais, utilizamos para este trabalho as pesquisas de Rosemberg (1999, 2007, 2010); Cavalleiro (2000); Gomes (2003) Oliveira (2006); Dias (2007); Vasconcelos (2004, 2007); Santos e Machado (2008); Mainardes e Marcondes (2009); Bento; Carvalho e Silva (2012); Bento (2012); Silva e Branco (2011); Silva e Souza (2013).

1.4 – CONTEXTUALIZANDO O MUNICÍPIO DE SÃO JOSÉ DOS PINHAIS

O Município de São José dos Pinhais, esta localizado na Região metropolitana de Curitiba. A cidade conta com muitas indústrias, principalmente setor automotivo, o que contribui para ter o 2º maior PIB per capita (R\$ 26.919,64)⁶ com um IDHM – Educação de 0,893⁷. Sua população é de 264.210⁸, sendo:

⁶ Dados retirados do site da Prefeitura Municipal de São José dos Pinhais - <http://www.sjp.pr.gov.br/dados-socioeconomicos/> em maio de 2013

⁷ Dados retirados do site - http://www.pnud.org.br/atlas/ranking/Ranking-Regioes-Metropolitanas-Brasil.aspx?indiceAccordion=1&li=li_Atlas2003 em junho de 2013

⁸ Dados retirados do site - www.ipardes.gov.br em junho de 2013.

TABELA 01 – População de São José dos Pinhais

COR/RAÇA	POPULAÇÃO	%
Branca	193.901	73,4%
Preta	8.007	3,0 %
Amarela	1739	0,06 %
Parda	60.222	22,8%
Indígena	335	0,1 %
Sem declaração	6	0,002%

Fonte: IPARDES, 2013

O número de crianças matriculadas, na Educação Infantil Municipal de São José dos Pinhais, é de 6.487⁹ sendo 3.255 em creches (período integral) e 3.232 em pré-escolas (parcial). No total são 30 Centros Municipais de Educação Infantil.

No quadro a seguir é apresentado o número de crianças de 0 a 3 anos e 4 e 5 anos do município.

TABELA 02 – Número de crianças e matrículas de São José dos Pinhais

CRIANÇAS	TOTAL DE CRIANÇAS	MATRÍCULAS PÚBLICO	MATRÍCULAS PRIVADAS	% CRIANÇAS MATRICULADAS (PÚBLICAS E PRIVADAS)
0 a 3 anos	8.466	3.255	830	48,25 %
4 e 5 anos	16.735	3.232	1.347	27,36 %

Fonte: IPARDES, 2013

Os dados mostram que grande parte das crianças, principalmente de 4 e 5 anos, ainda não estão na pré-escola. Os dados utilizados são de 2013 do Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico Social (IPARDES) que mantém um banco de dados de todos os municípios do Paraná.

⁹ Dados retirados do site - www.ipardes.gov.br em junho de 2013.

1.5 – CONTEXTUALIZANDO O CMEI

O Centro Municipal de Educação Infantil escolhido está situado na área metropolitana Sul – Zona urbana. Nos arredores do CMEI estão localizadas indústrias, residências, a pista do Aeroporto Internacional Afonso Pena bem como outras Escolas e uma Instituição de Ensino Superior. A instituição iniciou suas atividades em 1992¹⁰ vinculada a Secretaria de Promoção Social. No ano de 2001 passou a funcionar como Centro Municipal de Educação Infantil passando a Secretaria Municipal de Educação.

No período de realização da pesquisa a instituição trabalhava com 134 crianças, distribuídas em 8 turmas do Infantil 2 (crianças com 2 anos) ao Pré 2 (crianças que completam 6 anos). O critério de organização é baseado na data de nascimento:

TABELA 03 – Relação de turmas, crianças, professoras e educadoras da instituição.

TURMAS	NÚMERO DE CRIANÇAS	PERÍODO	PROFISSIONAIS
Infantil 2-A Nascidos em 2011	18	Integral	3 Educadoras
Infantil 3-A Nascidos em 2010	14	Integral	2 Educadoras
Infantil 4-A Nascidos em 2009	21	Integral	2 Educadoras
Infantil 4-B Nascidos em 2009	19	Manhã	1 Professora
Pré I – A Nascidos em 2008	15	Manhã	1 Professora
Pré I – B Nascidos em 2008	14	Tarde	1 Professora
Pré I – C Nascidos em 2008	13	Tarde	1 Professora
Pré II Nascidos em 2007	21	Tarde	1 Professora
Equipe Permanência	0	Manhã/Tarde	2 Educadoras

Fonte: Instituição Pesquisa, abril de 2013.

¹⁰ Dados presentes no Projeto Político Pedagógico da Instituição, 2011.

A estrutura física é composta:

- 6 salas: 3 salas utilizadas para a modalidade integral (Infantil 2, 3 e 4) e 3 utilizadas para a modalidade parcial, alternando com as turmas de Pré I e II;
- 1 Secretaria: utilizada pela direção e secretaria, com o arquivo das crianças e demais documentos da instituição;
- 1 sala multiuso: utilizada com espaço de biblioteca e vídeos;
- 1 refeitório: utilizado pelas turmas para alimentação e também o espaço da cozinha para a manipulação dos alimentos;
- 1 espaço coberto;
- 1 espaço externo com brinquedos e árvores;
- 2 banheiros para as crianças (feminino e masculino);
- 2 banheiros para os adultos;
- 1 sala para os professores: sala pequena com um mesa, 2 computadores (com acesso a internet) e 1 armário com material de apoio;

1.6 - FICHAS CADASTRAIS

Um dos protocolos de ingresso das crianças, na instituição, é o preenchimento de sua ficha cadastral pelo responsável (mãe, pai, outros...). Tivemos acesso a todas as fichas cadastrais das crianças matriculadas (frequentantes no período da pesquisa) na instituição. Dentre os dados solicitados, uma das questões é sobre a cor da criança. Esta cor é declarada pelo/a responsável (geralmente a mãe).

Sendo esta pesquisa relacionada à temática étnico-racial, entendemos ser de interesse a sistematização dos dados referentes a cor presente na ficha cadastral.

Primeiro realizamos uma tabela sem diferença de gênero, turma ou idade.

TABELA 04 - Criança e a cor declarada na ficha cadastral

COR DECLARADA	NÚMERO DE CRIANÇAS
Branças	126
Pardas	3
Não Declararam	5
Total de Crianças	134

Fonte: Ficha de cadastro das crianças, 2013.

Depois organizamos os dados por gênero:

TABELA 05 - Cor declara e gênero

COR DECLARADA	FEMININO	MASCULINHO
Branças	55	71
Pardas	1	2
Não Declararam	4	1

Fonte: Ficha de cadastro das crianças, 2013.

Realizamos um quadro comparativo entre os dados do CMEI e a população de São José dos Pinhais por cor declarada:

TABELA 06 – Quadro comparativo

COR DECLARADA	% NO CMEI	% EM SÃO JOSÉ DOS PINHAIS
Branças	94,04%	73,4 %
Pardas	2,23 %	22,8 %
Não Declararam	3,73 %	0,002 %

Fonte: IpardeS, 2013. Fichas cadastrais das crianças, 2013.

Observamos cada ficha, anotando o gênero e a cor declarada, alguns documentos apresentavam fotografias (tamanho 3x4) das crianças. E realizando uma trabalho comparando a cor declarada pela família e as fotografias das crianças,

observamos que, em pelo menos 8 destas observações (cor declarada e fotografia), as crianças declaradas “brancas” apresentavam traços/fenótipo negros.

(...) a identidade negra se constrói gradativamente, num processo que envolve inúmeras variáveis, causas e efeitos, desde as primeiras relações estabelecidas no grupo social mais íntimo, em que os contatos pessoais se estabelecem permeados de sanções e afetividade e no qual se elaboram os primeiros ensaios de uma futura visão de mundo. Geralmente tal processo se inicia na família e vai criando ramificações e desdobramentos a partir das outras relações que o sujeito estabelece (GOMES, 2003, p. 170).

Os dados apontam uma forma de negação de pertencimento étnico-racial pelos pais, fenômeno que é relativamente comum na realidade brasileira e se relaciona com a hierarquia racial e a discriminação de negros (as).

(...) o processo de construção da identidade negra em uma sociedade como a brasileira passa pelo reconhecimento e pertencimento. E, reconhecer-se ou assumir-se negro no Brasil é uma decisão de coragem. (...) ser negro possui vários significados, que resulta da escolha da identidade racial que tem a ancestralidade africana como origem, ou seja, assumir-se negra/negro no Brasil é, essencialmente, um posicionamento político. (SANTOS; MACHADO, 2008, p. 101)

Declarar a cor do/a filho/a é uma posição de reconhecimento e pertencimento, e poderíamos levantar muitas hipóteses para o porquê da família declarar esta ou aquela cor. **Para Arraigada (apud TRINIDAD, 2011, p. 32) a identidade étnica é uma construção multidimensional que inclui os seguintes componentes:**

(1) perceber-se (ou autoidentificar-se) como membro de um grupo particular; (2) sentir-se pertencente a esse grupo (sentimento de pertença) e ter compromissos com ele; (3) manter determinadas atitudes típicas de um grupo, que podem ser positivas ou negativas; (4) partilhar sentimentos, valores e atitudes com o grupo de pertença; e (5) manter as tradições étnicas e as práticas culturais desse mesmo grupo (ARRAIGADA, 2007, p. 10, apud TRINIDAD, 2011, p. 32)

Sendo a Educação Infantil um espaço importante na construção da identidade, é preciso apresentar à criança as diversidades presentes na nossa sociedade.

Os dados apresentados, com base nas fichas cadastrais, nos ajudarão a refletir sobre o contexto onde as práticas pedagógicas da instituição estão inseridas.

2.0 – DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

A Educação Infantil trabalha com o desenvolvimento integral da criança de 0 a 5 anos. O espaço da educação infantil deve ser organizado e planejado colocando a criança na base do trabalho. As Práticas Pedagógicas envolvem os elementos que constituem a dinâmica dentro destas instituições (espaços, brinquedos, livros, profissionais, currículo) que refletem a proposta pedagógica.

Segundo BENTO;CARVALHO;SILVA (2012) muitas são as dimensões que precisam ser observadas para uma educação pensada para a igualdade racial. Inicialmente é preciso conhecer a história da população negra, suas lutas e contribuições para a formação do Brasil.

Apresentamos alguns apontamentos e observações divididas por itens, que achamos relevantes por refletir a proposta da Instituição pesquisada e como estes estão relacionados (ou não) com práticas promotoras de igualdades raciais.

2.1 – DA ORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS

Observamos os espaços, pensando este como um ambiente de aprendizagem, logo não são neutros, expressam valores e atitudes que educam (BENTO;SILVA;CARVALHO, 2012, p. 25).

Visitamos a instituição em vários momentos, não sofrendo muitas variações no período visitado. As paredes externas apresentavam muitas atividades realizadas pelas crianças, alguns avisos e poucas decorações. Uma das decorações era um grupo de 5 bonequinhos na porta da sala das professoras, adquiridos pela instituição, que apresentava uma criança negra. No banheiro das meninas, temos uma imagem na porta de uma face feminina estilizada de cor clara, o mesmo acontece no banheiro dos meninos.



FIGURA 01 – Banheiro meninos



FIGURA 02 - Banheiro Meninas

Os espaços externos apresentam tinta branca e as interferências que encontramos eram basicamente das atividades realizadas pelas crianças, apresentadas nas mais diversas formas.

Sendo a criança a protagonista da instituição, entendemos ser natural a exposição de suas atividades, de uma parte como processo de valorização do trabalho, da outra parte como espaço de socialização com outras crianças e adultos que por ali circulam.

Mas cabe uma reflexão sobre as poucas interferências destes espaços externos pelos adultos e crianças. Poderíamos pensar se todo este branco não nos porta a uma cultura higienista? Talvez objetos, cores e outras inserções poderiam

valorizar mais estes diversos ambientes (principalmente o corredor), utilizados como “espaço de transição”.



FIGURA 03 - Corredor

Nas salas dos menores (Infantil II, III e IV), a maioria das decorações é realizada com figuras da Disney (como os personagens do *Winnie the Pooh*).

Os educadores, ao utilizarem tais imagens, geralmente não percebem como estas influenciam a construção das identidades e subjetividades das crianças, pois entendem que são elementos que deixam o espaço bonito e alegre.

Os desenhos de animação, geralmente, são vistos como benéficos, por causa de sua capacidade de proporcionar prazer, entretenimento e diversão às crianças, estimulando a imaginação, a fantasia e a criatividade. Entretanto, agem como “máquinas de ensino” (GIROUX, 2001, p.89) instituindo papéis, valores, modos de ser e viver culturalmente. (CARVALHO; MOMO, 2011, p.02)

A criança fora dos espaços educacionais vivenciam tais imagens no contato com animações produzidas pela Walt Disney (entre outras produtoras), segundo Carvalho; Momo tais filmes

reproduzem significados convencionados por classes dominantes, principalmente no que se refere à busca incessante de um modelo de corpo evidenciado como padrão, o que pode acarretar efeitos no desejo das crianças em querer atingir tal padrão socialmente valorizado. Diante dos dados levantados, ainda é possível explicitar que os filmes infantis de animação operam estimulando o consumo precoce de produtos difundidos pela mídia no que concerne a aquisição de artefatos da moda. (CARVALHO; MOMO, 2011, p.8)

Como este trabalho é focado nas questões étnico-raciais, é importante observarmos como este modelo de corpo, geralmente é relacionado à figura de uma princesa e príncipe brancos, por isso é muito importante que as educadoras e professoras reflitam sobre o ambiente.

Outros objetos que encontramos presentes na decoração são crianças estilizadas utilizadas como suporte para as atividades das crianças. Estes suportes são diferentes um dos outros, confeccionados pelas professoras/educadoras, como podemos observar na imagem que segue.



FIGURA 04 – Sala Turma Infantil 4

Outras salas que observamos foram as utilizadas pelas turmas do Pré, que alternam entre turmas de manhã e outro grupo de crianças de tarde. As decorações encontradas eram formas humanas estilizadas realizadas em EVA pelas professoras com diversos tons de pele. Encontramos estas representações nas paredes, nos armários, nas chamadas (Figura 05) e no material utilizado para depositar as atividades realizadas pelas crianças (Figura 07). Além das decorações realizadas pelas professoras, também encontramos produções compradas em EVA (série desenho “Moranguinhos”, Figura 06).



FIGURA 05 – Chamada Turma Pré



FIGURA 06 – Decoração “Moranguinhos”



FIGURA 07 – Parede sala do Pré

Nas figuras 5, 6 e 7 alguns dados relevantes podem ser observados. Por um lado a presença de imagens de crianças negras em diversos espaços. Tal presença é considerada na literatura como importante como referência para as crianças sobre a diversidade racial, operando como forma de identificação positiva para crianças negras e como percepção da diversidade pelas crianças brancas (SILVA e SOUZA, 2013). Por outro lado observa-se ainda uma sub-representação de crianças negras em relação à uma maioria de crianças brancas. Outro aspecto é a dimensão dos espaços. As salas são pequenas, o que dificulta outras formas de organização do espaço, sendo complicado até mesmo expor outros materiais, como objetos relacionados com as produções culturais. A maioria dos materiais ficam nos armários, em lugares altos, não disponíveis livremente às crianças.

2.2. DOS BRINQUEDOS, BONECAS E BONECOS

Outro elemento importante dentro da instituição de Educação Infantil são os brinquedos. Nas salas das crianças menores (Infantil 2, 3 e 4) que ficam no período integral encontramos uma grande variedade de brinquedos (encaixe, brinquedos para areia, carrinhos e bonecas). Com relação às bonecas, não encontramos

nenhuma boneca negra. Questionamos as educadoras da sala que nos confirmaram que no momento elas não contam com nenhuma boneca negra.

Na entrevista com a direção, colocamos esta questão sobre os brinquedos, principalmente o fato de não encontrarmos bonecas negras, a Diretora nos respondeu:

“A questão dos brinquedos, na verdade é assim: nós trabalhamos com as doações na maioria delas (bonecas) são brancas, mas temos crianças que no dia do brinquedo trazem a sua bonequinha negra. (...) dizer que a gente compra brinquedo específico pra trabalhar ou pra ter... dificilmente. A gente até compra, mas a gente nunca fez referencia a questão da etnia. Seria interessante, acho que seria uma coisa para colocar no plano de ação.”

Nas salas das crianças maiores (Pré I e Pré II) encontramos brinquedos para a areia, encaixes diversos e jogos. Não observamos bonecas em nenhuma das 3 salas utilizadas pelas turmas do Pré. Questionamos as Professoras que nos responderam que as crianças trazem as bonecas de casa no “dia do brinquedo” (mencionada também pela diretora).

Quando pensamos em uma proposta pedagógica para a Educação Infantil, todos os elementos da instituição irão refletir esta proposta, não temos elementos neutros, tudo deve ter uma intencionalidade. As bonecas e bonecos de uma instituição também estão inseridos em uma proposta, pois eles trazem consigo valores e ideias sobre o mundo (BENTO; CARVALHO; SILVA, 2012, p. 34), representam um modelo identitário (VASCONCELOS, 2007).

Segundo VASCONCELOS:

“As bonecas bebês convidam, sobretudo, para a vivência da maternagem, enquanto as bonecas adultas se oferecem como modelo, logo, cumprem a função de ideal de ego a ser alcançado. É aí que a sua materialidade joga um papel importante como signo da infância. Como o imaginário infantil se nutre de sua ambiência próxima, o modelo proposto deve de algum modo vincular-se a esta vivência.” (2007, p. 6)

Pensar em uma educação para a igualdade racial é pensar, também, nas bonecas e bonecos que deverão estar presentes no contexto das práticas pedagógicas na Educação Infantil, que contribuem para inculturar uma valorização da identidade negra e de respeito à diversidade. Para Bento; Carvalho; Silva ao escolher bonecas e bonecos negros:

é preciso olhar para a diversidade de tonalidades de pele, de traços e de tipos de cabelo. Será que as bonecas escolhidas expressam essa diversidade? Assim como a boneca loira e de olhos azuis não traduz a diversidade de tipos de raça branca, também ao escolher as bonecas e os bonecos negros na sua variedade de tons de pele e tipos de cabelo, a pluralidade fenotípica que caracteriza a população negra. Além disso, há os critérios básicos que jamais deveriam ser esquecidos, os bonecos são bonitos e benfeitos? Dá vontade de brincar com eles? São interessantes para as crianças? (BENTO, CARVALHO e SILVA, 2012, p. 37)

Segundo apuramos, muitas bonecas são doações, mas isto não justifica o fato de não encontrarmos bonecas negras, pois a compra de materiais para a educação infantil deve ser feita com base em uma proposta pedagógica, se esta proposta tem um compromisso com a diversidade, a consequência será a aquisição de materiais dentro desta linha de trabalho. Precisamos refletir: com quais critérios são adquiridos os materiais para as instituições de Educação Infantil? Se não podemos realizar compras (por diversas questões), podemos realizar bonecas juntamente com as famílias em momentos de integração, por exemplo.

Sendo a boneca uma representação de um modelo identitário (VASCONCELOS, 2007) onde fica a constituição da identidade da criança negra em um contexto com poucas (ou nenhuma) referência à cultura negra?

(...) as crianças negras acabam por entender que seu modo de ser é inadequado e passam a negar suas referências físicas e a adotar uma ideia de superioridade dos brancos. As brancas por seu turno, acabam por entender que há algum valor inerente a cor. (VASCONCELOS, 2007, p. 10)

2.3 - SOBRE OS LIVROS DE LITERATURA INFANTIL

O contato com os livros de literatura infantil é muito esperado pelas crianças, sendo um ótimo recurso para o trabalho com os pequenos. É muito importante para as crianças, desde seus primeiros meses de vida, o acesso a estas produções. Certamente o livro é um dos elementos que refletem a proposta da instituição infantil, desde escolha de cada livro até a disposição destes na instituição.

No CMEI que pesquisamos, a biblioteca esta localizada em uma pequena sala que também é utilizada como sala de vídeo. Todos os livros infantis são concentrados em uma pequena estante, em forma de casa, e são manuseados basicamente pelos professores que escolhem os livros que serão utilizados nas suas atividades de contação de história.



FIGURA 08 – Acervo Livros

Sobre o acervo, observamos em torno de 300 livros. A lista com os títulos foi fornecida pela secretária da instituição. Segundo a direção os livros foram encaminhados pela Secretaria Municipal de Educação e alguns adquiridos pela instituição:

“Nós temos livros que são enviados pela SME e temos o que a gente vai adquirindo. Mas não temos, que eu me lembre, nenhum específico sobre as etnias, nós temos alguns que falam sobre as criança especiais, as diferenças, mas nenhum com relação a etnia. Especifico não, tem alguns títulos que você pode trabalhar como ‘A Menina bonita do laços de fita’, mas nada específico que eu tenha visto no acervo não.” (Diretora)

Confirmando a fala da direção não encontramos, na lista fornecida pela instituição, nenhum título específico sobre as questões étnico-raciais. Controlando o acervo encontramos uma cópia¹¹ do livro “A Árvore Maravilhosa” (este livro será abordado no ponto sobre a prática pedagógica positiva). Neste ano de 2013 o CMEI recebeu mais alguns livros didáticos da SME. Em torno de 30 livros e, observando os títulos, nenhum apresentava uma temática voltada a questão africana. Nas salas não encontramos livros a disposição das crianças, por isso entendemos que o único espaço onde os livros estão é nesta minibiblioteca.

O fato de não encontrarmos livros sobre a temática étnico-racial, reflete uma proposta que ainda não está comprometida com o Art. 26-A (da LDB 9394/96) e nem com a DCEER.

As instituições de Educação Infantil precisam escolher com cuidado os materiais escritos para as crianças. Bento; Carvalho; Silva (2012) ressaltam a importância das escolhas dos livros e outros portadores de texto do ponto de vista da igualdade racial.

¹¹ Cópia colorida realizada pelas professoras.

2.4 – DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

O documento que é o norteador de qualquer instituição educativa é o Projeto Político Pedagógico (PPP) ou Proposta Pedagógica. Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, no Art. 8, a proposta pedagógica da instituição de Educação Infantil

deve ter como objetivo garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças. (BRASIL, 2009)

No que se refere às questões étnico-raciais, destacamos nas Diretrizes:

§ 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: (...) VIII - a apropriação pelas crianças das contribuições histórico-culturais dos povos indígenas, afrodescendentes, asiáticos, europeus e de outros países da América; 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.” (BRASIL, 2009)

Solicitamos à instituição uma cópia do Projeto Político Pedagógico. Este documento foi reformulado entre 2011 e 2012, por iniciativa da Secretaria Municipal de Educação. Perguntamos à Diretora como foi o processo de reorganização do P.P.P., principalmente com relação ao Art. 26-A da LDB:

“A gente tinha que fazer o PPP, por conta desse Projeto a gente teria que incluir isso (referência a Lei 10639/03) também, a gente teve que estudar essas questões. Não nos deram material, nós é que pesquisamos. Tivemos a discussão, elas (profissionais da secretaria) trouxeram o texto da Lei e então elas pediram que a gente pesquisasse e adequasse a nossa realidade (...).”

Observando todo o PPP da instituição, não encontramos nenhuma referência direta ao Art. 26-A ou as DCEER. A única menção sobre as “diversidades

étnico-culturais” é uma referência a Deliberação 02/2005¹² do Conselho Estadual de Educação do Paraná

No art. 10, da Deliberação 02/2005, inciso 4º encontramos que: a proposta pedagógica deverá articular as características da população a ser atendida com o fazer pedagógico, prever mecanismos de interação entre família, escola e comunidade respeitando as diversidades étnico-culturais, assegurando o direito da criança em identidade e autonomia. (P.P.P., 2011)

O item nº 8 do P.P.P. trata da: “Seleção e organização dos conteúdos, conhecimentos e atividades no trabalho pedagógico”, onde apresenta a sequência didática utilizada pelos profissionais da unidade. Os pontos da sequência didática indicados no PPP são: emoção, sentidos, linguagem, psicomotricidade e jogos/brincadeiras. Para cada ponto da sequência é indicado um elenco de temas a serem trabalhados e em nenhum dos passos da sequência didática foi encontrado algum conteúdo explícito sobre a questão étnico-racial.

2.5 – DO MATERIAL DE APOIO

O planejamento das educadoras e professoras é realizado em uma pequena sala com uma pequena mesa, dois computadores (com acesso a internet) e um armário com material de apoio. O material de apoio é composto de livros e apostilas. Dividimos em dois grandes blocos: a) materiais de apoio com atividades práticas e b) materiais de apoio de fundamentação teórico.

a) materiais de apoio com atividades práticas:

Os livros e apostila deste grupo apresentam atividades para serem desenvolvidos com as crianças: modelos de desenhos, propostas por faixa etária, atividades com materiais reciclados e datas comemorativas.

Neste grupo de materiais destacamos a *Coletânea Tempestade de Ideias*, utilizada como ponto de partida para as profissionais. Este material é uma

¹² Deliberação 02/2005 trata das Normas e Princípios para a Educação Infantil no sistema de Ensino do Paraná.

compilação de sequências e projetos didáticos realizados nas diversas unidades de Educação Infantil de São José dos Pinhais entre 2010 e 2011, que foram socializadas pelas educadoras e professores. No total observamos 45 propostas de atividades, a maioria projetos envolvendo os “*Passos da Sequência Didática*” (identidade, linguagens, sentidos, jogos/brincadeiras e psicomotricidade). Observando todas estas atividades, não encontramos nenhuma relacionada com a temática Africana.

b) materiais de apoio como fundamentação teórica

Entre os materiais que entendemos de fundamentação teórica, encontramos muitos textos sobre o desenvolvimento da criança, o brincar, o cuidar e educar, as questões da linguagem. Materiais formativos enviados pela Secretaria Municipal de Educação de São José dos Pinhais e outros materiais enviados pela Secretaria de Educação do Paraná. O único texto encontrado (de fundamentação teórica) relacionado com a temática étnico-racial foi: *SANTANA, Patrícia Maria de Souza. Educação Infantil. In: Orientações e Ações para a Educação nas relações Étnico-raciais*. Em conversas informais com a equipe, muitas comentaram que estes materiais pouco são utilizados.

As educadoras e professoras comentaram que a internet é um dos meios mais utilizados para pesquisa de materiais para o uso nos planejamentos.

2.6 DA FORMAÇÃO CONTINUADA

A Formação continuada é prevista na LDB 9.394 de 1996 no seu Art. 62 inciso 1º “A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério”.

Além da LDB, quando falamos das questões étnico-raciais, temos o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, apresentado em 2009 (que expusemos no início deste trabalho), que entre os diversos pontos específicos para a Educação infantil destacamos:

b) Assegurar formação inicial e continuada aos professores e profissionais desse nível de ensino para a incorporação dos conteúdos da cultura Afrobrasileira e indígena e o desenvolvimento de uma educação para as relações etnicorraciais.(2009).

Questionamos as professoras sobre a formação continuada.

A Professora A nos respondeu:

“Aqui temos poucos cursos, sobre a questão étnico-racial nunca fiz nada, tive alguma formação na outra prefeitura que trabalho (faz referência a PM de Curitiba).”

As professoras manifestaram o interesse sobre a temática e que gostariam de conhecer mais sobre o argumento. Algumas comentaram que não conhecem muita coisa sobre as questões Africanas, mas entendem a necessidade de trabalhar.

Como realizar práticas pedagógicas voltadas para questões étnico-raciais, se os profissionais formaram-se em um contexto onde os valores em destaque eram da branquitude.

Uma educação para a diversidade racial brasileira não pode, sem dúvida, prescindir do respaldo legal, mas a legislação só se concretiza no espaço escolar em uma dinâmica curricular e da sala de aula que privilegie uma educação anti-racista com conteúdo anti-racista. Para realizar tal trabalho, os profissionais docentes necessitam de uma formação que lhes garanta o domínio dos conteúdos a ensinar, dos valores que tal tipo de educação deverá privilegiar e de uma pedagogia que lhe permita manipular tais conhecimentos e privilegiar tais valores, colocando-os a serviço da equidade racial. Oriundos de uma trajetória escolar à qual tais

conhecimentos e valores lhes foram negados, tanto os profissionais em formação inicial, quanto os que se encontram em exercício, somente terão condições de ter uma atuação satisfatória na educação para as relações étnico-raciais se tiverem em sua formação, tais conhecimentos de forma obrigatória. (OLIVEIRA, 2006, p. 140)

3.0 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E IMPRESSÕES DOS PROFESSORES SOBRE AS QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS

3.1 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA PERSPECTIVA ÉTNICO-RACIAIS

Uma das razões que motivaram a indicação deste CMEI pela Secretaria Municipal de Educação foi o trabalho realizado pelas professoras desta instituição, principalmente nas turmas de Pré sobre as temáticas étnico-raciais.

Sobre o trabalho, as professoras relataram que as atividades são desenvolvidas no início de cada ano letivo, com atividades relacionadas com a identidade focando nas questões étnico-raciais.

Professora B – “Desde que estou aqui (4 anos) temos trabalhado, principalmente no início do ano, com a identidade. Assim entre as várias coisas que trabalhamos, trabalhamos as etnias, as raças. Principalmente sobre as questões africanas.”

Segundo uma das professoras, a temática surgiu quando ela soube do dia da Consciência Negra e de outras discussões sobre o assunto que teve contato em outro município que trabalha.

Perguntamos às duas professoras, mais envolvidas com as atividades, como elas organizaram as aulas, os recursos, as fontes de pesquisa.

Professora B – “No nosso trabalho, pesquisamos muito na internet, principalmente a arte, literatura e música. Achamos algumas coisas de Angola, não temos muitos materiais aqui no CMEI nem tivemos cursos.”

Com a fala da professora podemos observar que a internet resta a fonte principal. Outro ponto importante, destacado pela professora, é a falta de materiais na unidade para subsidiar o trabalho.

Como parte da pesquisa, nossa intenção era visualizar o planejamento relacionado com essa prática étnico-racial como: imagens e atividades produzidas, visto que não foi possível vivenciar este momento com o grupo. Infelizmente o CMEI

não tem um arquivo das atividades realizadas pela instituição. Solicitamos, então, às professoras que nos disponibilizassem uma cópia do material. Mas até da finalização deste trabalho não nos foi enviado.

Certamente seria muito interessante observar a produção realizada, e os materiais encontrados que subsidiaram o planejamento, assim como as produções realizadas pelas crianças. Pensamos que memória da instituição é muito importante, para tanto é preciso: organizar as imagens, guardar produções das crianças e cópias dos planejamentos na instituição. Isso é importante para valorizar uma história que é construída por todos (grandes e pequenos) que passaram e vivenciaram este local.

Outro trabalho, que envolveu as temáticas raciais (segundo o depoimento das professoras), foi o projeto desenvolvido com toda a instituição baseado no livro: “*A Árvore Maravilhosa: um livro ilustrado da Tanzânia*”¹³ de John Kilaka.

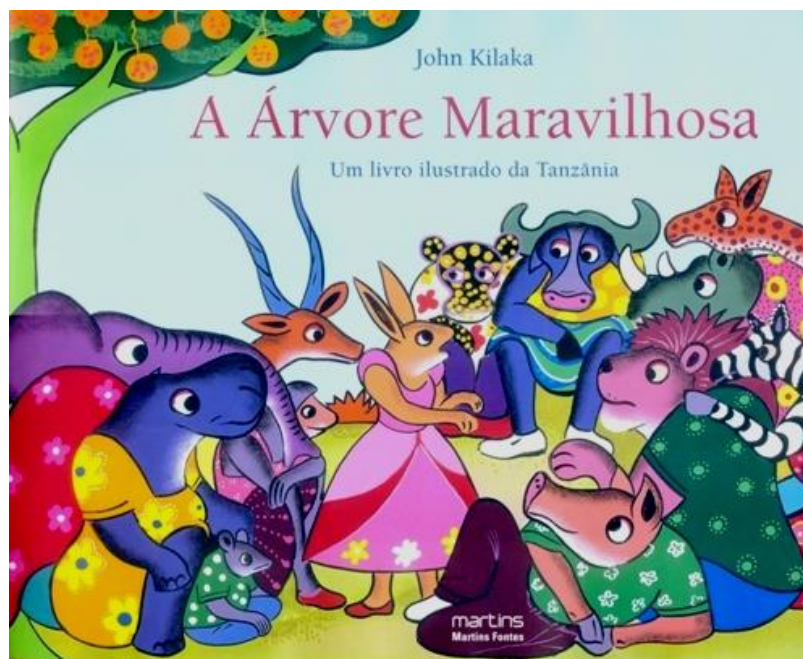


FIGURA 09 – Capa do Livro “*A Árvore Maravilhosa: um livro ilustrado da Tanzânia*”

¹³ Livro “*A Árvore Maravilhosa: um livro ilustrado da Tanzânia*” Editora Martins Fontes, tradução de Christiane Rohrig.

Trata-se de uma história tradicional africana, ilustrada no estilo *tingatinga*¹⁴. Segundo as professoras, com este livro elas realizaram algumas pesquisas e trabalhos com as crianças. Este projeto foi apresentado à comunidade em um evento realizado pela Secretaria Municipal de Educação no ano de 2012.

Segundo a Professora A, com base no livro a instituição trabalhou diversas temáticas, principalmente as diferença e a solidariedade.

Perguntamos se outras práticas são realizadas tanto dentro da instituição como fora (trabalho com a comunidade. A Professora B disse que, dentro do possível, ela tenta diversificar as leituras das histórias, mas que outros trabalhos não são realizados e não tiveram discussão com as colegas sobre o tema.

3.2 – NA EDUCAÇÃO INFANTIL NÃO TEM PRECONCEITO? COLOCAÇÕES DAS PROFISSIONAIS DO CMEI

Na educação Infantil encontramos muitas situações de discriminação (CAVALLEIRO, 2000; DIAS, 2007; BENTO, 2012; VASCONCELLOS, 2004; SILVA; BRANCO, 2011) em contradição com a crença da inocência e de um ambiente livre de discriminação.

As falas das professoras refletem esta ideia de inocência e que, o fato de serem pequenas, as crianças não apresentam atitudes preconceituosas.

Professora A - “Em quatro anos nunca vi nenhum caso de discriminação nem entre as crianças, nem entre os adultos. Também a gente trabalha com os pequenos, não tem preconceito. Não tem necessidade (de trabalhar as questões étnico-raciais), pois não tem discriminação. Sabe eles são pequenos, geralmente não tem preconceito. Elas (as crianças) vão crescendo ai que começa.”

¹⁴ Estilo de pintura colorida sobre a natureza e a vida na Tanzânia.

Em seguida, apresentamos o relato da Professora B, ela inicia com a opinião de que as crianças pequenas não tem preconceito:

Professora B - "Nunca notei muito essa questão do racismo aqui com os pequenos, eles são pequenos não sabem discriminar."

Mas ao continuar o seu relato, ela apresenta uma contradição quando relata a experiência com uma criança no Pré.

Professora B - "Mas no ano passado teve uma mãe que veio falar comigo, disse que seu filho negro não brincava muito com os amiguinhos. Então comecei a notar que quando os amigos faziam os grupos, geralmente ele ficava de fora, não era escolhida, as crianças não queriam brincar muito com ele. Então comecei a notar essas coisas, de discriminação."

A falta de consciência de que na Educação Infantil as práticas discriminatórias não existem, só vem a colaborar com a continuidade de práticas de desigualdades

A Prática Pedagógica que ao se achar igualitária, livre do preconceito e da discriminação, a escola tem perpetuado desigualdades de tratamento e minado efetivas oportunidades igualitárias a todas as crianças. Sabemos não ser tarefa apenas da educação a transformação da sociedade. Mas esperamos que ela acompanhe transformações sociais e as mudanças históricas. (CAVALLEIRO, 1998, p. 80)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Um dos grandes desafios na Educação Infantil consiste em proporcionar uma educação que respeite as diferenças, assim valorizando as diversas culturas.

A Educação Infantil pode ser uma etapa fundamental para o desenvolvimento de sujeitos menos preconceituosos, que respeitem o outro. Estudos entre Relação Étnico-racial e Educação Infantil (BENTO; CARVALHO; SILVA, 2012; CARVALHO, 1998; VASCONCELOS, 2007; SILVA; SOUZA, 2013) discutem a importância desta etapa na construção da identidade da criança principalmente como prevenção de práticas discriminatórias

A prevenção de práticas discriminatórias, penso, requer um trabalho sistemático de reconhecimento precoce da diversidade étnica e dos possíveis problemas que o preconceito e a discriminação acarretam em solo brasileiro, desde a educação infantil - familiar e escolar. Tal prática pode agir preventivamente no sentido de evitar que pensamentos preconceituosos e práticas discriminatórias sejam interiorizados e cristalizados pelas crianças, num período em que elas se encontram muito sensíveis às influências externas, cujas marcas podem determinar sérias consequências para a vida adulta. (CAVALLEIRO, 1998, p.91)

Retomamos o objetivo dessa monografia, “a identificação, mapeamento e análise de práticas pedagógicas na perspectiva da Lei 10.639/03, num Centro Municipal de Educação Infantil de São José dos Pinhais”. Nessa conclusão a síntese sobre tal mapeamento e análise é:

Com relação às práticas pedagógicas, estas foram realizadas por um grupo de docentes, de forma pontual. Na proposta pedagógica da instituição não visualizamos algo específico sobre as relações étnico-raciais, o que reflete na falta de práticas na instituição e nos materiais pedagógicos presentes. Entendemos que a proposta pedagógica deva ser pensada e discutida com o grupo, incluindo os grupos historicamente excluídos.

Outro ponto importante que observamos, com base no depoimento das professoras e educadoras, é a necessidade da formação continuada dentro da perspectiva étnico-racial. É preciso um comprometimento maior das políticas públicas com investimentos para os docentes, além de orientações sobre a temática étnico-racial.

As intervenções na Educação Infantil são necessárias, precisamos desconstruir a ideia da neutralidade, inocência e construir um espaço de respeito à diversidade a todos, pois se

o acesso à educação representa um direito de todos os cidadãos, é contraditório o espaço escolar não estar preparado para receber crianças negras, essencialmente em um país de maioria negra. (CAVALLEIRO, 1998, p. 103)

A presente pesquisa se propôs a ser continuidade da pesquisa *Práticas Pedagógicas de Trabalho com Relações Étnico-raciais na Escola na Perspectiva da Lei n.º 10.639/03*. Para finalizarmos este trabalho, buscamos dialogar com alguns dados da pesquisa nacional publicados por Gomes e Jesus (2013).

Um dos pontos que os autores apresentam é o envolvimento de parte dos docentes nos projetos sobre a temática étnico-racial

Nas várias escolas visitadas existem projetos significativos que estão sendo desenvolvidos por coletivos de profissionais e, ao mesmo tempo, em uma mesma escola, há docentes que desconhecem esse processo histórico, não conhecem a Lei 10.639/2003 e suas *Diretrizes*, ou mantêm um conhecimento superficial delas, inclusive de resistência, entendendo-as como imposição do Estado ou “lei dos negros”. (GOMES; JESUS, 2013, p. 30)

No CMEI observamos algo muito semelhante, um grupo de professoras (turma do Pré) realizaram um projeto e conheciam a Lei 10.639/003), enquanto outras profissionais desconheciam completamente a referida Lei.

Outro ponto importante da pesquisa nacional é que a base das práticas pedagógica, voltadas às relações étnico-raciais, esta relacionada com algumas características gerais

(a) a gestão escolar e de seu corpo docente; (b) os processos de formação continuada de professores na temática étnico-racial; e (c) a inserção no PPP. Não se pode esquecer o peso da cultura escolar, a organização dos tempos e espaços, bem como a materialidade da escola e sua relação com as práticas observadas. (GOMES; JESUS, 2013, p. 31)

No nosso trabalho, verificamos que as características citadas realmente são importantes, tanto a formação continuada como o PPP carecem da temática étnico-racial.

Depois de 10 anos da aprovação da Lei 10.639/03 (alterando ao Art. 26-A da LDB 9394/96), a Educação Infantil ainda enfrenta muitos desafios para o enraizamento de práticas pedagógicas que tenham como base os diversos sujeitos, principalmente os grupos excluídos socialmente. Os atores sociais precisam conhecer e serem mais atuantes para a efetivação dessas práticas, assim como as políticas públicas precisam ampliar a oferta de cursos de formação continuada, discutirem os materiais pedagógicos, ampliar o acervo de livros infantis (sobre as diversidades raciais).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BENTO, Maria Aparecida Silva (Org.). **Educação Infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos, conceituais**. São Paulo: Centros de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades – CEERT, 2012.

BENTO, Maria Aparecida Silva; SILVA, Hédio Jr; CARVALHO, Sílvia Pereira (Orgs). **Educação Infantil e práticas promotoras de igualdade racial**. São Paulo: Centro de Estudos da Relações de Trabalho e Desigualdades – CEERT: Instituto Avisa Lá – Formação Continuada de Educadores, 2012.

BENTO, Maria Aparecida da Silva; DIAS, Lucimar Rosa. **Educação Infantil e Relações Raciais: Conquistas de Desafios**

BRAGA, Alexandre Francisco. Educação Afro-Índigena: caminhos para a construção de uma sociedade igualitária. In **Revista África e Africanidades**. Ano I, n.4, www.africaeaficanidades.com, fev 2009.

BRASIL. MEC. **Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei nº10.639/03**. n.11, v.36.

BRASIL. MEC. SECAD. Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03. Brasília: **Coleção Educação para todos**. P. 236. 2005.

BRASIL. **Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Etnorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana**. Brasília: SECAD/SEPPPIR, 2009

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/l9394.htm>.

BRASIL. Lei nº 10639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 9 jan. 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10639.htm>.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Brasília: MEC, [s.d.]. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/>>. SECAD/MEC, 2004

BRASIL. CNE. RESOLUÇÃO Nº 5, de 17 de dezembro de 2009. **Diretrizes Curriculares da Educação Infantil**. Brasília, 2009.

BRASIL. MEC. Referenciais Curriculares da Educação Infantil. Brasília, 1998.

CARVALHO, Carlos Eugênio de; MOMO Mariangela. Linguagem Audiovisual Produzindo sujeitos Infantis na Contemporaneidade. In **ANAIS 6º Seminário de Educação e Leitura**, Natal, 2011, UFRN. <http://www.ccsa.ufrn.br/>

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

DIAS, Lucimar Rosa. Educação infantil e diversidade Educação infantil e a construção de uma educação antirracista: desafios e proposições. In **Tv Brasil** [Online]. <http://www.tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/12011812-Gestaoedudiversidade.pdf>

DIDONET, Vital. Fragmentos de História da Educação infantil no Brasil: algumas reflexões. **Organização Mundial Para Educação Pré-Escolar** [Online]. Disponível em <<http://www.omepms.org.br>> Acesso em. 10/04/2013

FAVERO, Yvie. As crianças e a lei 10639/03. In **Palmares** [Online]. <http://www.palmares.gov.br/wp-content/uploads/2010/11/As-crian%C3%A7as-e-a-lei-1063903.pdf>

FERREIRA, Ricardo Franklin and CAMARGO, Amilton Carlos. As relações cotidianas e a construção da identidade negra. **Psicol. cienc. prof.** [online]. 2011, vol.31, n.2, pp. 374-389. ISSN 1414-9893.

GONÇALVES, L.A.O. Reflexão sobre a particularidade cultural na educação das crianças negras. **Cadernos de Pesquisa**. Fundação Carlos Chagas, n.63, p. 27-29, novembro, 1987.

GOMES, Nilma Lino. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. **Educ. Pesqui.** [online]. 2003, vol.29, n.1, pp. 167-182. ISSN 1517-9702.

GOMES, Nilma Lino; JESUS, Rodrigo Ednilson de. As práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva de Lei 10.639/2003: desafios para a política educacional e indagações para a pesquisa. In. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 47, p. 19-33, jan./mar. 2013. Editora UFPR

HASENBALG, Carlos A. e SILVA, Nelson do Valle. Raça e oportunidades educacionais no Brasil. **Estudos Afro-Asiáticos**. Rio de Janeiro, n. 18, p. 73-91, 1990.

IANNI, Octavio. O preconceito racial no Brasil. **Estudos Avançados** [online]. 2004, vol.18, n.50, pp. 6-20. ISSN 0103-4014.

JESUS JUNIOR, Audauto Garcia de. Estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil. **Psico-USF** (Impr.)[online]. 2003, vol.8, n.2, pp. 215-216. ISSN 1413-8271.

MENDONÇA, Ana Paula Fernandes de. Breves Considerações sobre o Estado do Conhecimento na área de Formação de Professores acerca da Educação para as Relações Étnico-Raciais (2005-2009). In **Revista Cotrapontos-Eletrônica**, vol.11, n 3 – PP. 299-313, set-dez 2011.

MAINARDES, Jefferson; MARCONDES, Maria Inês. Entrevista Com Stephen j. Ball: Um dialogo sobre justiça social, pesquisa e política educacional. [online] **Educ.Soc.** Campinas, vol. 30, n.106, p. 303-318, jan./abr. 2009. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>.

OLIVEIRA, Fabiana de. Um estudo sobre a creche: o que as práticas educativas produzem e revelam sobre a questão racial?. **Dissertação (Mestrado em Educação)**, Faculdade de Educação, Universidade Federal de São Carlos, 2004.

OLIVEIRA, Iolanda. A formação de profissionais da educação para a diversidade étnico-racial. In: Maria Lucia Rodrigues Müller; Léa Paixão. (Org.). **Educação: diferenças e desigualdades**. 1ed.Cuiabá: EdUFMT, 2006, v. 1, p. 127-160.

PEREIRA, João B. B., (1987). A criança negra: identidade étnica e socialização. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, nº 63, nov., p. 41-46.

ROSEMBERG, Fúlvia. Estudos sociais sobre a infância e direitos da criança. **Cad. Pesqui.** [online]. 2010, vol.40, n.141, pp. 689-691. ISSN 0100-1574.

ROSEMBERG, Fúlvia. Crianças negras e indígenas têm pior condição de acesso, permanência e sucesso no sistema educacional. **(Opinião) em Redação – Brasil**. 27/9/2005 < <http://www.lpp-uerj.net/olped>>.

ROSEMBERG, Fúlvia. Expansão da Educação Infantil e Processo de Exclusão. **IN Cadernos de Pesquisa**. Fundação Carlos Chagas / Autores Associados: São Paulo, Nº107, Julho de 1999.

SANTOS, Sonia Querino dos Santos; MACHADO, Vera Lucia de Carvalho. Políticas públicas educacionais: antigas reivindicações, conquistas (Lei 10.639) e novos desafios. Ensaio: **Aval. Pol. Públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 58, p. 95-112, jan./mar. 2008.

SILVERIO, Valter Roberto and TRINIDAD, Cristina Teodoro. **Há algo novo a se dizer sobre as relações raciais no Brasil contemporâneo?**. **Educ. Soc.** [online]. 2012, vol.33, n.120, pp. 891-914. ISSN 0101-7330.

SILVA, Paulo Vinicius Baptista da. Educação e desigualdades raciais no Brasil. Disponível em www.neab.ufpr.br.

SILVA, Paulo Vinicius Baptista da; SOUZA, Gizele de. Relações étnico-raciais e práticas pedagógicas em Educação Infantil. In **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 47, p. 35-50, jan./mar. 2013. Editora UFPR

SILVA, Marcella Padilha Dantas da Silva; BRANCO, Angela Uchoa. Negritude e infância: relações étnico-raciais em situação lúdica estruturada. **Revista Psico**, v 42, n2, PP 197-205, abr./jun. 2011.

SILVA, Vera Lúcia Neri da. Os Estereótipos Racistas nas Falas e Gestos de Educadoras Infantis. **Dissertação de Mestrado**. Universidade Federal Fluminense. Rio de Janeiro, 2002.

SANTOS, Anderson Oramísio; COSTA, Olga Helena. Relações Étnico-Raciais na Educação Infantil: Implementação da Lei 10.639/03. [online] Disponível em: http://www.palmares.gov.br/005/00502001.jsp?ttCD_CHAVE=498.

TELES, Carolina de Paula. Representações Sociais sobre as Crianças Negras na Educação Infantil: mudanças e permanências a partir da prática pedagógica de uma professora. **Dissertação (Mestrado em Educação)**. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. 2010.

TELMO, Marcon. Educação Intercultural e Infância. UPF. GT Educação de Crianças de 0 a 6 anos. **In Anped** [online]. www.anped.org.br

TRINIDAD, Cristina Teodoro. Identificação étnico-racial na voz de crianças em espaços educação infantil. **Tese (Doutorado em Educação)** - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2011.

VASCONCELOS, Fátima. Bonecas: objeto de conflito identitário na arena da dominação cultural. In: **REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 27**. Programa e resumos. Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação, 2004.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Inovações e projeto político-pedagógico: uma relação regulatória ou emancipatória? **Cadernos CEDES** [online]. 2003, vol.23, n.61, pp. 267-281. ISSN 0101-3262.