

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

SUSAN ALESSANDRA DE SOUSA FERREIRA

AFRICANIDADES NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
PERSPECTIVAS PARA O TRABALHO EDUCATIVO COM A CRIANÇA
PEQUENA

CURITIBA

2015

SUSAN ALESSANDRA DE SOUSA FERREIRA

AFRICANIDADES NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
PERSPECTIVAS PARA O TRABALHO EDUCATIVO COM A CRIANÇA
PEQUENA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao curso de especialização à distância em
Educação das Relações Étnico-Raciais da
Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Profª Drª Arleandra Cristina Talin
do Amaral.

CURITIBA

2015

Aos meus pais, pela vida, educação e amor!

AGRADECIMENTOS

Agradeço a **Deus**, força maior, que inspira e impulsiona a seguir, sobretudo nos dias difíceis, com serenidade, coragem, humildade e fé.

Um agradecimento especial aos meus pais, **Altair e Silvia Helena**, pela educação e amor incondicional; por serem exemplos de conduta, honestidade, amorosidade e generosidade.

Aos meus irmãos, **Anderson e Altair Júnior**, por também fazerem parte do que sou agora, e pelos sobrinhos e sobrinhas encantadores que me deram!

A minha filha **Kauana** pelo amor e compreensão em minhas ausências, por me emocionar a cada conquista, por me tirar risos fáceis e por me ensinar, diariamente, que a vida impõe escolhas, decisões e renúncias.

Ao meu marido **Sebastião**, ou “**Rato**”, como prefere ser chamado, pelo exemplo de vida, garra, persistência e disciplina; pelos valiosos ensinamentos na capoeira, por me dar chão e terra firme diante dos meus devaneios mais insanos, por incentivar meus sonhos e estar ali, para sonharmos juntos!

À minha orientadora, **Profª Drª Arleandra**, por guiar minha caminhada na pesquisa, pela confiança, incentivo, paciência, compreensão e pela grande contribuição na minha formação acadêmica e humana.

À **Universidade Federal do Paraná**, em especial ao **NEAB (Núcleo de Estudos Afro-brasileiros)** pela oportunidade de cursar a Especialização em Educação das Relações Étnico-Raciais, aprimorando minha formação e contribuindo com a minha prática docente.

Aos **amigos e amigas** que a vida me deu e aos demais **familiares** queridos, muito obrigada pelas inúmeras conversas, risadas de doer a barriga, respeito, cumplicidade, passeios, lembranças, apoio, incentivo, presença, caronas, fotografias, *shows* e abraços apertados.

Às **crianças**, que por minha vida passaram e as que ainda estão, me ensinando singelezas, me desconstruindo e me construindo novamente.

À arte da **Capoeira**, na qual formei família e fiz profissão. Por ampliar meu conhecimento de mundo, pelas experiências singulares, pelos camaradas, pelo jogo de cintura nas artimanhas da vida, pela cura das dores da alma, pela ancestralidade contagiante e força transcendente.

A tudo e todos o meu eterno sentimento de **GRATIDÃO!!!**

*“Às vezes me chamam de negro
Pensando que vão me humilhar
Mas o que eles não sabem
É que só me fazem lembrar
Que eu venho daquela raça
Que lutou pra se libertar
Que criou o maculelê
Que acredita no candomblé
Que tem o sorriso no rosto
A ginga no corpo e o samba no pé”.*
(Mestre Luiz Renato)

RESUMO

O presente trabalho teve por objetivo investigar as possibilidades de trabalho com a temática da Educação das Relações Étnico-Raciais no contexto da Educação Infantil, baseado nos textos legais e autores/pesquisadores da primeira infância. Como metodologia, optou-se por realizar um levantamento bibliográfico, começando por leis e normativas que regem a educação das relações étnico-raciais na Educação Infantil, apontando os avanços nas políticas afirmativas nesta etapa da Educação Básica, e algumas produções científicas preocupadas em investigar práticas pedagógicas promotoras da igualdade racial. Como referencial teórico utilizei conceitos e contribuições de Silva (2003; 2005), Munanga (2005); Gomes (2005); Kramer (2006), Barbosa (2009), Bento (2011; 2012), Dias (2007), Souza e Silva (2013), entre outros. Com este estudo foi possível perceber como as produções e as práticas investigadas estão em acordo com as leis e normativas e dialogam com as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (2009) e Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (2004).

Palavras-chave: Educação Infantil. Africanidades. Práticas promotoras da igualdade racial. Relações Étnico-Raciais.

ABSTRACT

This study aimed to investigate the possibilities of working with the theme of Education of Racial-Ethnic Relations in the context of early childhood education, based on the legal texts and authors / early childhood researchers. As a methodology, it was decided to conduct a literature review, starting with laws and regulations governing the education of ethnic-racial relations in kindergarten, pointing out the advances in the affirmative policies in this stage of basic education, and few scientific productions concerned to investigate practices pedagogical promoting racial equality. As theoretical concepts utilized and Silva contributions (2003; 2005), Munanga (2005); Gomes (2005); Kramer (2006), Barbosa (2009), Benedict (2011; 2012), Dias (2007), Souza e Silva (2013), among others. With this study was possible to see how the productions and investigated practices are in accordance with the laws and regulations and dialogue with the National Curriculum Guidelines for Early Childhood Education (2009) and the National Curriculum Guidelines for the Education of Racial-Ethnic Relations (2004).

Keywords: Early Childhood Education. Africanidades. Practices that promote racial equality. Racial-Ethnic Relations.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 CONSTRUINDO A PESQUISA.....	16
3 EDUCAÇÃO INFANTIL E SUAS ESPECIFICIDADES.....	18
4 AFRICANIDADES NA EDUCAÇÃO INFANTIL Erro! Indicador não definido.	
4.1 PRÁTICAS PROMOTORAS DAS AFRICANIDADES NA EDUCAÇÃO INFANTIL	28
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	42
REFERÊNCIAS.....	44

1 INTRODUÇÃO

Ao pensar em um tema de pesquisa na Educação Infantil, deparei-me com a questão étnico-racial¹, não por acaso, pois desde 1996 desenvolvo um trabalho com criança pequena, em idade pré escolar, que até o ano de 2009 foi exclusivamente como professora de capoeira. A temática étnico-racial sempre esteve presente em meu trabalho, pois a capoeira é uma manifestação afro-brasileira com imensa bagagem cultural e histórica a ser trabalhada com as crianças, para além da prática física.

Durante todo esse período busquei fontes de informações e conhecimentos que ampliassem o meu fazer pedagógico, seja na prática, durante as experiências educativas, seja no discurso para pais, gestores e para as crianças. A começar pela minha formação, em Pedagogia, curso que escolhi por entender que essa formação inicial me traria conhecimentos dos mais diversos sobre a criança, seu desenvolvimento, e todo o contexto que a educação se insere.

Essa formação fundamentou e aprimorou minha prática, e ainda, me instigou a buscar mais conhecimentos. Foi quando entrei no curso de especialização em Antropologia Cultural para refinar o olhar sobre a capoeira, e sobretudo, sobre a identidade cultural.

Nesse mesmo período, em 2012, ingressei na rede municipal de ensino de Curitiba, no período da tarde, e desde então atuo na Educação Infantil onde procuro sempre apresentar a arte da capoeira para as crianças, seja pela musicalidade, seja por uma brincadeira contextualizada, por meio de projetos ou sequências didáticas, previstos na organização do planejamento da Educação Infantil.

O ano de 2015 me oportunizou retomar as atividades diárias com a capoeira, no período da manhã, pois assumi a função docente no eixo Movimento², dentro do projeto da Educação Integral, para o ensino

¹ É importante explicar que o emprego do termo étnico, na expressão étnico-racial, serve para marcar que as relações tensas devido às diferenças na cor da pele e traços fisionômicos o são também devido à raiz cultural plantada na ancestralidade africana, que difere em visão de mundo, valores e princípios das de origem indígena, europeia e asiática (BRASIL, 2009c).

² O eixo Movimento compõe as práticas previstas dentro do currículo para a Educação Integral no Município de Curitiba, integrando quatro conteúdos norteadores, são eles: ginástica, lutas, jogos e dança.

fundamental na mesma escola em que já atuo desde 2012. Dessa forma, foi uma oportunidade de me reaproximar das atividades pedagógicas com capoeira, adaptando conteúdos e criando estratégias para oferecer aulas diferenciadas, lúdicas e educativas aos estudantes.

Ao pensar no contexto escolar e conseqüentemente no currículo, onde pulsa o coração da escola, a questão étnico-racial sempre me pareceu pouco explorada no cotidiano das instituições em que atuei. É uma temática em processo de apropriação, tanto por parte da instituição, quanto por parte da formação docente.

A oportunidade de cursar uma especialização em Educação das Relações Étnico-raciais trouxe possibilidades de ampliar as práticas, compreender com mais propriedade os conceitos, aprofundar os conhecimentos sobre as leis e normativas acerca da questão étnico-racial e fundamentar o discurso, contribuindo de maneira direta e indireta com as pessoas com as quais trabalho.

Antes de apresentar as leis que determinam e asseguram o acesso aos conhecimentos culturais e a valorização de uma cultura historicamente negligenciada, a cultura afro-brasileira e africana, é importante destacar o papel do Movimento Negro, bem como de militantes e pesquisadores engajados com as questões étnico-raciais, sobretudo no âmbito da educação.

Rocha e Silva (2013) apresentam desdobramentos pautados nos embates e debates sociais até a homologação de uma lei que garantisse o reconhecimento e a valorização da cultura negra. Segundo estes autores, as iniciativas para uma educação mais igualitária datam desde o período do Brasil colonial, na luta pela escolarização de pessoas negras.

Os autores supracitados, destacam em seu artigo, as ações políticas do Movimento Negro e demais militantes, que consolidaram-se em debates, discussões, publicações e reivindicações, denunciando a escola como espaço excludente e discriminatório, e protagonizaram as lutas pela revisão curricular e inclusão da história da população negra e história da África no mesmo (ROCHA e SILVA, 2013, p. 58).

A Lei 10.639/03 que altera a Lei 9.394/96, a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) é um avanço para a política educacional brasileira, pois traz a obrigatoriedade do ensino da história e cultura africana e afro-brasileira, marcando novas perspectivas do trabalho pedagógico, no sentido de reconhecimento e valorização, pois por muitos anos a história dos africanos e afro-brasileiros foi trabalhada de maneira limitada, pejorativa e discriminatória. Contudo, a Lei 10.639/03 não contempla explicitamente no corpo do texto a Educação Infantil e o Ensino Superior, como pode ser observado na redação do Artigo 26-A: “Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre a História e Cultura Afro-Brasileira”

Durante o processo de implementação da Lei 10.639/03, as discussões não se esgotaram, e houve necessidade de repensar políticas públicas que fossem mais abrangentes. Nesse sentido, no ano seguinte a promulgação da Lei 10.639/03 foi instituída as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (BRASIL, 2004).

Tais diretrizes são norteadas pelo Parecer 03/2004, o qual traz como princípio as dimensões históricas, sociais e antropológicas dentro da realidade brasileira. Tendo também por intuito regulamentar a alteração da Lei 9.394/96 - LDB pela Lei 10.639/03, buscando políticas de reparação, de reconhecimento, valorização e ações afirmativas que reparem uma dívida social histórica do Estado para com os africanos e seus descendentes.

Visando uma política de igualdade, o Parecer 03/2004 traz questões de âmbito educacional, bem como de demandas de movimentos sociais, no caso o Movimento Negro, para que os cidadãos pretos e pardos³ tenham seus direitos garantidos, bem como sua identidade valorizada. O parecer,

³ Importante esclarecer que o termo preto é um dos quesitos utilizados pelo IBGE para classificar, ao lado dos outros – branco, pardo, indígena, amarelo – a cor da população brasileira. O termo negro no Brasil não limita-se às características físicas, mas trata-se, também, de uma escolha política, pois o é quem assim se define. Pesquisadores de diferentes áreas, inclusive da educação, para fins de seus estudos agregam dados relativos a pretos e pardos sob a categoria negros, já que ambos reúnem, conforme alerta o Movimento Negro, aqueles que reconhecem sua ascendência africana (BRASIL, 2004 p. 6 e 7).

construído por grupos e pessoas empenhadas com a construção de uma igualdade social, elucida ainda o que se entende por políticas afirmativas, de reparação, valorização, combate ao racismo, preconceito e a discriminação racial e o que se pretende com a Educação das Relações Étnico-raciais.

O Parecer 03/2004 apresenta, ainda, a quem destina-se tais orientações, destacando:

aos administradores dos sistemas de ensino, de mantenedoras de estabelecimentos de ensino, aos estabelecimentos de ensino, seus professores e a todos implicados na elaboração, execução, avaliação de programas de interesse educacional, de planos institucionais, pedagógicos e de ensino. Destina-se, também, às famílias dos estudantes, a eles próprios e a todos os cidadãos comprometidos com a educação dos brasileiros (BRASIL, 2004, p. 2).

No ano de 2007 foi homologado o Parecer 02/2007 que trata da abrangência das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, elucidando a obrigatoriedade do trabalho com a temática desde a Educação Infantil, já que esta etapa compõe a Educação Básica.

No decorrer de sua redação, o Parecer 02/2007 vem afirmar a presença desta temática no contexto da Educação Infantil, pontuando as normativas que dela discorrem, apontando a importância do desenvolvimento integral da criança e do adolescente, e de que forma o currículo deve contemplar a educação das relações étnico-raciais, ainda que na Educação Infantil sua organização se dê de maneira distinta das demais etapas da Educação Básica.

Cabe observar que, embora os conteúdos da Educação Infantil não sejam organizados em componentes curriculares, os temas referentes à História e Cultura Afro-Brasileira e Africana devem estar presentes no conjunto de todas as atividades desenvolvidas com as crianças (BRASIL, 2007, p.3).

Dado tal avanço, as políticas educacionais não se esgotam. E diante da necessidade das instituições educativas organizarem propostas

pedagógicas que busquem garantir um trabalho mais coerente com as especificidades da criança de 0 a 5 anos, bem como adequar-se as mudanças ocorridas na sociedade, foi publicada a Resolução 05/2009, que atualiza as DCNEI's (Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil). A resolução explicita os conceitos de criança, de currículo, em que tempos e espaços a Educação Infantil acontece e ainda destaca seus princípios norteadores.

As DCNEI's (2009) são incisivas ao abordar a questão étnico-racial, e preveem para as crianças a apropriação das contribuições histórico-culturais de diversos povos, bem como o reconhecimento, valorização, interação e respeito com a história e cultura africana e afro-brasileira, visando combater o racismo, o preconceito e a discriminação racial. DIAS (2007) explicita o significado de tais conceitos por julgar necessária sua conexão com os campos das relações raciais e da educação. Segundo a autora, o racismo diz respeito à ideia de raças superiores e inferiores, legitimando desigualdades. O preconceito pauta-se em julgamento negativo e prévio e na manifestação de ideias, enquanto a discriminação racial destina-se a explicar práticas que distinguem negativamente uma pessoa ou um determinado grupo a partir de suas marcas raciais.

O Ministério da Educação (MEC) órgão responsável pela elaboração das orientações para implementação das DCNEI's, produziu e publicou materiais para o trabalho pedagógico com a temática étnico-racial na escola, inclusive materiais específicos para a Educação Infantil.

Nesse sentido, o presente trabalho pauta-se no seguinte problema: **Quais as possibilidades de trabalho com a temática *Africanidades*⁴ podem ser encontradas nos documentos normativos e na produção teórica da área?**

Entendendo a Educação Infantil como uma etapa da Educação Básica, voltada para a formação da primeira infância, e toda a complexidade que envolve tal formação, o olhar para a questão étnico-racial nesta pesquisa pode ser desdobrado em um objetivo geral e três específicos:

⁴ Termo que será abordado na fundamentação teórica deste trabalho.

GERAL: Analisar como a temática *Africanidades* é abordada em documentos normativos e orientadores voltados para o contexto da Educação Infantil.

ESPECÍFICOS:

- Caracterizar a etapa da Educação Infantil;
- Verificar a legislação nacional sobre a Educação das Relações Étnico-raciais;
- Investigar, a partir de uma seleção de materiais que compõem a produção teórica da área, as possibilidades de trabalho com a temática *Africanidades* no contexto da Educação Infantil.

Com vistas a desenvolver os objetivos explicitados, o presente texto está organizado da seguinte forma: na introdução apresento as justificativas da escolha do tema, o embasamento legal sobre o trabalho com esta temática nas instituições educativas destacando, o problema que norteou a realização da pesquisa; no primeiro capítulo apresento os percursos da pesquisa e os materiais utilizados para análise e fundamentação; no segundo capítulo caracterizo a primeira etapa da Educação Básica, a Educação Infantil, baseada nos textos legais e autores/pesquisadores da primeira infância, fazendo um breve histórico desta etapa; no terceiro capítulo conceituo o significado de *Africanidades*, sob a luz de referenciais teóricos, e posteriormente discorro sobre as *Africanidades* na Educação Infantil, bem como as possibilidades de trabalho pedagógico, embasado em publicações, autores e legislação. Nas considerações finais retomo as análises dos autores pesquisados, bem como ressalto minhas impressões sobre as perspectivas do trabalho pedagógico com a temática *Africanidades* no contexto da Educação Infantil.

2 CONSTRUINDO A PESQUISA

Com intuito de investigar e analisar as possibilidades de trabalho com a temática *Africanidades*, no contexto da Educação Infantil, busquei na revisão bibliográfica e nos textos legais embasamento para esta pesquisa.

Em virtude da minha formação como capoeirista⁵ e função docente na escola, compreendi a importância de conhecer leis e práticas que fundamentam e orientam o trabalho com a Educação das Relações Étnico-raciais (ERER) na Educação Infantil, na busca de uma educação transformadora.

Em um primeiro momento citei as leis e normativas que tratam especificamente da temática na Educação Infantil e como se construiu, ao longo da história, políticas afirmativas preocupadas com uma mudança social, acreditando no potencial da criança pequena, dentre as quais: Resolução 01/2004; Parecer 03/2004; Parecer 02/2007; Resolução 05/2009; Parecer 20/2009.

Fez-se necessário também caracterizar essa primeira etapa da Educação Básica, conceituando as diversas dimensões que permeiam o universo da infância contemporânea, ou seja, apresentar o contexto histórico e avanços, a atual concepção de educação, criança e infância, o perfil docente e ainda as especificidades da Educação Infantil. Para tanto, encontrei ancoradouro teórico nos seguintes autores: BARBOSA (2009); BUJES (2001); CERISARA (2002); CRAIDY e KAERCHER (2001); GARANHANI (2010); KRAMER (2009); NUNES e CORSINO (2009); SOUZA (2010).

Abordei a temática *Africanidades* na Educação Infantil, trazendo conceitos e possibilidades de práticas, baseada principalmente nos estudos de ALGARVE (2004); CABRAL (2007); DIAS (2007); ROCHA (2008); SILVA (2009); além de publicações com trabalhos específicos para a Educação das Relações Étnico-raciais na Educação Infantil.

⁵ Termo utilizado na capoeira para designar seus praticantes.

Com este trabalho, espera-se contribuir para novos estudos e pesquisas na área, ampliando experiências educativas significativas e ainda, promover o diálogo e reflexões entre docentes e demais interessados.

3 EDUCAÇÃO INFANTIL E SUAS ESPECIFICIDADES

Falar da Educação Infantil dentro do contexto da educação brasileira é traçar perspectivas histórico-sociais, pois durante muito tempo da nossa história a educação da criança pequena era de responsabilidade das famílias e dos grupos sociais aos quais pertencia (BUJES, 2001).

Segundo a referida autora, o atendimento institucionalizado destinado às crianças pequenas foi ampliado à medida que foi implantada a sociedade industrial, século XIX, na qual exigiu novas demandas educativas para suprir o mundo do trabalho. No entanto, Bujes (2001) ressalta que essas instituições encarregavam-se, sobremaneira, de uma ação assistencialista, principalmente para a classe trabalhadora e menos favorecida economicamente. Esse período, contextualizado no Parecer 20/2009, é marcado pela dicotomia entre o cuidar e educar⁶, sendo o cuidar (corpo) destinado às crianças pobres, e o educar (intelectual) para a classe mais abastada.

O Parecer 20/2009 apresenta o contexto histórico desta etapa da educação, e elucida que o caminho e a luta por uma educação como um direito de todos se deu pelos movimentos nacionais e internacionais em sintonia com os amplos processos dos movimentos sociais (movimento das mulheres, movimentos comunitários, entre outros), direitos que se consolidam pela Constituição Federal de 1988, a qual reconhece a Educação Infantil como dever do Estado. O artigo 205 desta lei majoritária apresenta a educação como um direito de todos, e no art. 208 - Inciso IV, a Educação Infantil aparece de maneira mais explícita: atendimento em creche e pré – escola às crianças de zero a seis anos de idade (BRASIL, 1988).

⁶ Importante destacar que a dicotomia cuidar (corpo) e educar (intelectual) marcam a concepção do período histórico do século XIX, visto que atualmente as discussões se ampliaram, reforçando tais concepções como indissociáveis e ainda destacando que as ações de "educar/cuidar" vão muito além dos procedimentos físicos, ou de atividades com propósitos de desenvolvimento cognitivo; envolvem o aspecto relacional, de construção de vínculo e de compreensão da integralidade do ser humano e o respeito à diversidade. Assim, educar/cuidar é entendido como ajudar a crescer e se desenvolver de forma ampla". (CARVALHO, 2012, apud BENTO, p. 90).

A partir de então, o atendimento à criança pequena nas creches (0 a 3 anos) e pré-escolas (4 a 5 anos) configura uma nova identidade e busca superar a dicotomia entre o cuidar e educar.

Como Bujes (2001) destaca, surgem novas demandas para o pensamento educacional, e conseqüentemente para as políticas educacionais e formação dos docentes que atuam com a criança pequena.

O Parecer 20/2009 destaca que a Lei 9.394/96 regulamenta e introduz inovações para a educação, na qual integra creches e pré-escolas como primeira etapa da Educação Básica. Dado tal avanço, a Lei propicia autonomia às instituições educacionais no que tange a organização curricular, desde que assegurem a aprendizagem e o desenvolvimento da criança. A Lei ainda evidencia o atendimento gratuito às crianças, assim como previsto pela Constituição Federal de 1988.

Diante desta nova realidade em âmbito legal, ações e discussões privilegiam o trabalho junto às crianças de modo que creches e pré-escolas se articulem e superem o intuito de escolarização preparatória para o Ensino fundamental. Nesse sentido, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009), Resolução 05/2009 explicitam princípios e orientações norteadoras e mandatórias para as instituições educacionais que ofertam esta etapa da Educação Básica, bem como para informar as famílias sobre as perspectivas do trabalho pedagógico.

Baseando-se no princípio de desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físico, afetivo, cognitivo e social, a Educação Infantil, assegurada e garantida pela Lei, vem complementar a ação da família e da comunidade, entendendo que todas estas instituições são corresponsáveis pelo processo formativo da criança, assim como explicitado na LDB:

Art. 29: A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Art. 30: A educação infantil será oferecida em:
I – creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até 3 (três) anos de idade;

II – pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade.

Art. 31: A educação infantil será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

I – avaliação mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental;

II – carga horária mínima anual de 800 (oitocentas) horas, distribuída por um mínimo de 200 (duzentos) dias de trabalho educacional;

III – atendimento à criança de, no mínimo, 4 (quatro) horas diárias para o turno parcial e de 7 (sete) horas para a jornada integral;

IV – controle de frequência pela instituição de educação pré-escolar, exigida a frequência mínima de 60% (sessenta por cento) do total de horas;

V – expedição de documentação que permita atestar os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança (BRASIL, 2015, p. 22).

Para melhor compreender a finalidade da Educação Infantil, o Parecer 20/2009 explicita questões e conceitos que caracterizam o atendimento a criança pequena. Desta forma, o parecer supracitado traz as mais diversas dimensões desta etapa da educação (contexto histórico, mérito, a identidade do atendimento na Educação Infantil, a função sociopolítica e pedagógica da Educação Infantil, definição de currículo, conceito de criança, princípios básicos, objetivos e condições para a organização curricular, parceria com as famílias, organização das experiências de aprendizagem na proposta curricular, processo de avaliação, o acompanhamento da continuidade do processo de educação).

Os princípios básicos e fundamentais apontados no Parecer 20/2009 são:

Princípios éticos: valorização da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades.

Princípios políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática.

Princípios estéticos: valorização da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da diversidade de manifestações artísticas e culturais (BRASIL, 2009a, p. 8).

Diante desse contexto, pesquisadores da infância trazem a tona algumas questões pertinentes ao cuidado e a educação dessa criança pequena: pensar o tempo, espaço, organização, ações, interações, práticas culturais e sociais, etc., além das subjetividades e constituição da identidade (NUNES e CORSINO, 2009, p. 15).

Há que se considerar ainda pesquisadores que concebiam as características da infância contemporânea, entendendo-a como categoria social, categoria geracional distinta, e a universalização da infância como resultado do mundo globalizado (SARMENTO, 2001, apud CORSINO 2009). Desse modo, como destacam Nunes e Corsino (2009), a institucionalização da infância configura-se de outra maneira e precisa ser reinventada a partir de novas funções e concepções.

Barbosa (2009) aponta que os estudos da infância vêm apresentando a distinção entre concepção de infância e concepção de criança, que por muitos anos foi tratado de modo semelhante. Sendo assim, a autora apresenta as distinções conceituais, para desse modo, poder pensar em políticas e práticas pedagógicas comprometidas com a complexidade e diversidade dos sujeitos na sociedade atual.

Nos últimos anos, temos concebido as crianças como seres humanos concretos, um corpo presente no aqui e agora em interação com outros, portanto, com direitos civis. As infâncias, temos pensado como a forma específica de conceber, produzir e legitimar as experiências das crianças. Assim, falamos em infâncias no plural, pois elas são vividas de modo muito diverso. Ser criança não implica em ter que vivenciar um único tipo de infância. As crianças, por serem crianças, não estão condicionadas as mesmas experiências (BARBOSA, 2009, p. 22).

As pesquisas atuais defendem a criança como sujeito produtor de história e cultura. Barbosa (2009) salienta que, as crianças precisam relacionar-se e interagir para tornarem-se sujeitos. Segundo a autora, as crianças possuem diversas características, mas, simultaneamente, apresentam características universais, e todas são capazes de sentir, pensar, emocionar-se, imaginar, transformar, inventar, criar e dialogar. Sendo assim, o Parecer 20/2009 ressalta que:

Nessas condições ela faz amizades, brinca com água ou terra, faz-de-conta, deseja, aprende, observa, conversa, experimenta, questiona, constrói sentidos sobre o mundo e suas identidades pessoal e coletiva, produzindo cultura (BRASIL, 2009a).

A criança, assim como aponta o Parecer 20/2009, é o centro do planejamento, portanto, suas experiências educativas devem estar pautadas em suas vivências, considerando seus diferentes saberes. Suas interações devem estar vinculadas ao seu contexto social e cultural, considerando os saberes das crianças. Contudo, suas aprendizagens e aquisições, segundo o parecer supracitado, não são constituições universais biologicamente determinadas e esperando o momento de amadurecer, são histórica e culturalmente produzidas nas relações que estabelecem com o mundo material e social mediadas por parceiros mais experientes. (BRASIL, 2009a, p. 7).

Para compreendermos ainda mais o universo que permeia a Educação Infantil, é importante conhecer o perfil do profissional que atua com as crianças pequenas. Por muito tempo, alguns pesquisadores, dentre eles Barbosa (2009) e Carvalho (2012), denunciaram a falta de profissionalização dos docentes que atuam nesta etapa da educação básica, no que tange a formação profissional, considerada precária e pouco satisfatória.

Barbosa (2009) e Carvalho (2012) apontam a urgência na formação docente, e a necessidade de oferecer a melhor qualificação, fortalecendo inclusive a formação continuada. Barbosa (2009) destaca ainda que “trabalhar com crianças pequenas exige formação, pois não é apenas uma tarefa de guarda ou proteção, mas uma responsabilidade educacional na qual são necessárias proposições teóricas claras, planejamento e registros” (BARBOSA, 2009, p. 35).

Garanhani (2010) elenca algumas indagações sobre as especificidades de atuação do profissional que trabalha com a criança pequena, formulando as seguintes questões: “Quais são as características e as especificidades da profissão professora de criança pequena? Que

saberes são necessários para a docência na educação infantil?” (GARANHANI, 2010, p. 191).

A autora supracitada caracteriza a docência de professores da Educação Infantil em quatro dimensões: 1- O professor é um analista simbólico; 2- O professor é um profissional da relação; 3- O professor é um artesão; 4- O professor é um construtor de sentido.

Dessa forma, o papel do professor nas experiências conjuntas com as crianças, assim como ressalta o Parecer 20/2009, é o de desenvolver a capacidade infantil de conhecer o mundo e a si mesmo, despertar interesses, ampliar possibilidades e compreender e responder às iniciativas infantis.

Diante disso, o docente que atua com a criança pequena, não é qualquer profissional, mas, como Garanhani (2010) define, é um profissional singular, com especificidades de atuação e uma enorme diversidade de tarefas, nas quais, segundo a autora, engloba o cuidar e educar por meio de atividades lúdicas e expressivas.

Sobre essas especificidades de atuação, Barbosa (2009), assim como os textos normativos, enfatiza a importância do planejamento, o qual, segundo ela, requer estudos e organização de situações de aprendizagens para as crianças. A autora ressalta ainda que o currículo deve contemplar o desenvolvimento integral da criança (motor, afetivo, social e cognitivo).

O Parecer 20/2009, o qual fundamenta as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, determina que:

As propostas curriculares da Educação Infantil devem garantir que as crianças tenham experiências variadas com as diversas linguagens, reconhecendo que o mundo no qual estão inseridas, por força da própria cultura, é amplamente marcado por imagens, sons, falas e escritas. Nesse processo, é preciso valorizar o lúdico, as brincadeiras e as culturas infantis (BRASIL, 2009a, p. 15).

Portanto, o planejamento deve promover a inter-relação entre todas as linguagens, e ainda, como prevê o parecer supracitado, promover atividades de aprendizagens por meio da brincadeira. Segundo este

documento, o brincar dá à criança oportunidade para imitar o conhecido e para construir o novo.

Nesse sentido, Barbosa (2009) apresenta o brincar como princípio educativo para Educação Infantil, e ainda uma forma de expressão cultural que especifica o humano. A autora destaca que o brincar é a experiência inaugural de sentir o mundo e experimentar-se, de aprender a criar e inventar linguagens através do exercício lúdico da liberdade de expressão (BARBOSA, 2009, p. 70).

Todas essas proposições demandam da dimensão organizacional, compreendida por recursos humanos, financeiros, espaço, tempo, materiais e experiências de aprendizagem, que compõem o universo das especificidades da Educação Infantil, assegurando a qualidade de atendimento à criança pequena.

Seguindo os princípios da LDB (1996), das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009), e demais textos normativos, a efetivação das propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil, se dará por meio de um trabalho que promova a indivisibilidade das dimensões do cuidar e educar, expressivo, motora, afetiva, cognitiva, linguística, estética e sociocultural da criança.

Dentre as ações pedagógicas a serem desenvolvidas na Educação Infantil, esta etapa deve contemplar o ensino da História e Cultura Africana e Afro-brasileira, nas suas mais variadas experiências educativas, assim como previsto na DCN's - EREER e reafirmado de modo mais explícito no Parecer 02/ 2007 e na Resolução 05/2009, pontualmente no artigo 8º:

[...]

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 a discriminação (BRASIL, 2009b, p. 3).

O Art. 9º, da referida resolução, destaca ainda que as práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira, garantindo experiências que:

[...]

VII – possibilitem vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e reconhecimento da diversidade;

[...]

XI – propiciem a interação e o conhecimento pelas crianças das manifestações e tradições culturais brasileiras (BRASIL, 2009b, p.4).

Com intuito de compreender melhor esses princípios e as possibilidades de organização da prática pedagógica, no que tange as relações étnico-raciais na Educação Infantil, apresentarei a seguir reflexões acerca do conceito de *Africanidades*.

4 AFRICANIDADES NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Para compreendermos melhor o que significa *Africanidades* é importante conhecer o conceito deste termo. Com base nos estudos de Silva (2005), entende-se *Africanidades* como as mais diversas heranças africanas que temos no Brasil, que se manifesta nos modos de ser, agir, sentir, conhecer, etc. Ela perpassa por toda a nossa cultura nacional, portanto definida pela autora como *Africanidades Brasileiras*.

Assim como Silva (2005) conceitua, as *Africanidades Brasileiras* referem-se às raízes da nossa cultura com origem africana, e independente de origem étnica dos brasileiros, ela está em nosso dia a dia, na culinária, na dança, no jeito de falar, entre outras coisas, porém, a autora destaca que as *Africanidades Brasileiras* vão para além dessas práticas, pois estas se constituem de um processo histórico, seus valores e o que deles resultaram. Segundo a autora, são manifestações impregnadas de significados:

As Africanidades Brasileiras vêm sendo elaboradas há quase cinco séculos, na medida em que os africanos escravizados e seus descendentes, ao participar da construção da nação brasileira, vão deixando nos outros grupos étnicos com que convivem suas influências e, ao mesmo tempo, recebem e incorporam as destes. Portanto, estudar as Africanidades Brasileiras significa tomar conhecimento, observar, analisar um jeito peculiar de ver a vida, o mundo, o trabalho, de conviver e de lutar pela dignidade própria, bem como pela de todos descendentes de africanos, mais ainda de todos que a sociedade marginaliza. Significa também conhecer e compreender os trabalhos e criatividade dos africanos e de seus descendentes no Brasil, e de situar tais produções na construção da nação brasileira (SILVA, 2005, p. 156).

A autora destaca a importância do estudo e conhecimento de tal conceito, e ainda, sua relevância no currículo escolar, pontuando questões como:

- Ensinar e aprender como os descendentes de africanos vêm, nos mais de quinhentos anos de Brasil, construindo suas vidas e suas histórias, no interior do seu grupo étnico e no convívio com outros grupos;

- Conhecer e aprender a respeitar as expressões culturais negras que compõem a história e a vida de nosso país, mas, no entanto, são pouco valorizadas;
- Compreender e respeitar diferentes modos de ser, viver, conviver e pensar;
- Discutir as relações étnicas, no Brasil, e analisar a perversidade da assim designada *democracia racial*;
- Refazer concepções relativas à população negra, forjadas com base em preconceitos (SILVA, 2003, p. 26).

Compreender, valorizar e discutir questões da cultura negra são encaminhamentos possíveis para superar o descaso, invisibilidade e preconceito com a história e cultura africana. Segundo Silva (2005), essa temática deve perpassar por todas as áreas do conhecimento, provocando uma reelaboração de conceitos. Ressalta ainda que é por meio do ensino/aprendizagem que os estudantes serão capazes de obter uma *mudança conceitual*, superando o pensamento e discurso de discriminação, racismo e preconceito que por séculos acompanham a sociedade brasileira.

Para Silva (2005) as *Africanidades Brasileiras* não são como uma nova área do conhecimento, pois esta já é abordada de maneira interdisciplinar, no entanto, como indica a autora, esta abordagem deve seguir alguns princípios baseados no respeito, reconstrução do discurso pedagógico e estudo da recriação das diferentes raízes da cultura brasileira.

Vale destacar que Rocha e Silva (2013) apontam que as experiências pedagógicas pautadas na questão étnico-racial já se desenvolviam na escola, embora de maneira mais tímida, muito antes da promulgação da lei 10.639/03. Segundo estes autores, inúmeros estudos, debates e a militância do Movimento Negro buscaram a sistematização e reconhecimento legal da inclusão das *Africanidades* no currículo escolar.

Os autores citados defendem ainda que, embora as ideias, as propostas e as ações políticas desenvolvidas pelos movimentos sociais na década de 1980 tenham sido publicadas, a luta e participação de ativistas, professores, gestores, entre outras pessoas comprometidas com a mudança na educação, buscavam iniciativas do poder público por uma escola mais equânime e sem racismo (ROCHA e SILVA, 2013, p. 57).

A respeito disso, os autores sublinham que, o intuito maior destas lutas, sobretudo no espaço escolar, era o de estimular mudanças de uma ideologia racista e instigar novas práticas educacionais.

O Parecer 20/2009 elucida a função sociopolítica e pedagógica da Educação Infantil e defende ainda que essa criança precisa ser introduzida na cultura e apropriar-se de conhecimentos básicos, considerando o seu momento de vida, a forma como se expressa, interage, vivencia o mundo e constrói conhecimentos. Nesse sentido, não podemos desconsiderar que a cultura deve incluir as relações étnico-raciais.

Respeitando a faixa etária desta etapa, o encaminhamento pedagógico na Educação Infantil deve privilegiar situações lúdicas que promovam aprendizagens. Sendo assim, além das Diretrizes Curriculares para Educação Infantil e demais documentos mandatórios para a EREB, o MEC publicou materiais de subsídio para professores que atuam nesta etapa, com orientações e exemplos de práticas pedagógicas apresentadas a seguir, juntamente com outras práticas apontadas por pesquisadores nesta temática.

4.1 Práticas promotoras das africanidades na Educação Infantil

Com intuito de investigar as possibilidades de práticas pedagógicas com a temática *Africanidades* no contexto da Educação Infantil, presentes na produção teórica da área, foram utilizados nesta pesquisa a seguinte seleção de materiais:

<p>PUBLICAÇÕES</p>	<ul style="list-style-type: none"> • BENTO, Maria Aparecida Silva. (org). Práticas Pedagógicas para Igualdade Racial na Educação Infantil. São Paulo: Centro de Estudos de Relações de Trabalho e Desigualdades – CEERT, 2011. • BENTO, Maria Aparecida Silva. (org). Educação Infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos e conceituais. São Paulo: Centro de Estudos de Relações de Trabalho e Desigualdades – CEERT, 2012. • BRASIL, Ministério da Educação. A Cor da Cultura. 2009d.
---------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p style="text-align: center;">PUBLICAÇÕES</p>	<ul style="list-style-type: none"> • BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. História e Cultura Africana e Afro-Brasileira na Educação Infantil. Brasília: MEC/SECADI,UFSCar, 2014. • BRASIL. Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico- Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro Brasileira e Africana. Brasília: MEC/SECAD, 2009c. • JR, Hédio Silva; BENTO, Maria Aparecida Silva; CARVALHO; Silvia Pereira de. (coord. Geral). Educação Infantil e práticas promotoras de igualdade racial. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades – CEERT: Instituto Avisa lá – Formação Continuada de Educadores, 2012.
<p style="text-align: center;">TESE/ DISSERTAÇÕES</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ALGARVE, Valéria Aparecida. Cultura negra na sala de aula: pode um cantinho de africanidades elevar a auto-estima de crianças negras e melhorar o relacionamento entre crianças negras e brancas? 271 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, 2004. • CABRAL, Marcelle Arruda. Identidade Étnico-Racial em contexto lúdico: um jogo de cartas marcadas? 118 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Ceará. Fortaleza, 2007. • DIAS, Lucimar Rosa. No fio do horizonte: educadoras da primeira infância e o combate ao racismo. 321 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo. São Paulo, 2007. • ROCHA, Leandra Jacinto Pereira. Educação Infantil Pré-escolar: um espaço/tempo para práticas anti-racistas. 112 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2008.
<p style="text-align: center;">ARTIGOS E PERIÓDICOS</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ROCHA, Solange; SILVA, José Antônio Novaes da. À luz da lei 10.639/03, avanços e desafios: movimentos sociais negros, legislação educacional e experiências pedagógicas. Revista da ABPN, v. 5, n.11, p. 55 - 82, jul./out. 2013. • SILVA, Paulo Vinícius Baptista da; SOUZA, Gizele de. Relações étnico-raciais e práticas pedagógicas em Educação Infantil. Educar em Revista (impresso), Curitiba, n. 47, p. 35-50, jan./mar.2013.

ARTIGOS E PERIÓDICOS	<ul style="list-style-type: none"> • SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. e. Africanidades Brasileiras: esclarecendo significados e definindo procedimentos pedagógicos. Revista do Professor, Porto Alegre, v.19, n° 73, p. 26-30, jan./ mar. 2003.
---------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

QUADRO 1 – PRODUÇÃO TEÓRICA SOBRE EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL.

FONTE: Levantamento bibliográfico selecionado pela autora a partir de pesquisa nos sites do IBICT, Scielo, MEC.

Pensando nessas práticas, o MEC, em parceria com outras instituições, publicou o material **“Educação Infantil e práticas promotoras de igualdade racial”**⁷, para servir de apoio aos profissionais da educação, trazendo experiências reais em espaços educativos.

Este material traz elementos conceituais, pautado nos documentos mandatórios e os de caráter orientador, que dialogam com as práticas relatadas, instrumentalizando o professor em sua prática no dia a dia, com intuito de fazer, aprender e transformar a educação e a sociedade (SILVA JR, BENTO e CARVALHO, 2012, p. 10).

Para que este trabalho se efetive, esse material do MEC enfatiza as mais diversas dimensões (formativa, organizacional, entre outras), que perpassam o conhecimento do profissional sobre sua prática, a organização dos espaços, materiais, tempo e a gestão.

Dentre as propostas de práticas apresentadas neste material, destaca-se participação efetiva do coletivo, ou seja, a comunidade escolar (gestores, pedagogos, professores e demais funcionários da escola, famílias) e a comunidade local, sob o compromisso de elaborar um projeto institucional, que vise o conhecimento para ações e mudanças no currículo. Com este propósito, o material apresenta o passo a passo para a elaboração de um projeto institucional com enfoque nas questões étnico-raciais.

Atentando para as normativas, essa ação está prevista na Resolução 05/2009, no que tange o diálogo das famílias com as instituições de ensino, abordada no artigo 8º- a participação, o diálogo e a escuta cotidiana das

⁷ Material publicado no ano de 2012, disponível para *download* no site do MEC: www.mec.gov.br.

famílias, o respeito e a valorização de suas formas de organização (BRASIL, 2009b, p. 2).

E ainda, de acordo com a LDB, é incumbência das instituições de ensino articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a instituição educativa. (BRASIL, 2015, p. 15).

O referido material traz ainda a relevância da dimensão formativa, propondo que as instituições promovam, constantemente, momentos de encontro entre os profissionais para discussão/reflexão, troca de ideias e acesso as produções que tratam da temática étnico-racial (livros, filmes, CDs, visitas em espaços culturais). Atendendo ao disposto na LDB, sobre os profissionais da educação e o processo formativo, a instituição deve promover a associação entre teorias e práticas e capacitação em serviço. (BRASIL, 1996, p. 36).

A dimensão das parcerias com as famílias, ONG's (Organizações não-governamentais) e Museus que trabalham a questão racial, também é uma proposição importante neste material, por entender que estas instituições compõem um papel importante no projeto educativo. Igualmente, a dimensão organizacional, ou seja, os recursos humanos, financeiros, espaço, tempo, materiais e experiências de aprendizagem, são fundamentais para a efetivação das práticas promotoras da igualdade racial.

Sobre a organização do espaço, este material aborda, também, questões conceituais dos termos espaço e ambiente, ancorados em Fornero 1998, que os distingue, sobretudo ao se pensar no contexto da Educação Infantil. Segundo a autora, o termo espaço refere-se ao espaço físico, incluindo os objetos, enquanto o termo ambiente refere-se ao conjunto do espaço com as relações que nele se estabelecem.

Portanto, os ambientes de aprendizagens, como elemento curricular, devem:

[...] ser abertos às experiências infantis e possibilitar que as crianças expressem seu potencial, suas habilidades e curiosidades e possam construir uma autoimagem positiva (SILVA JR, BENTO e CARVALHO, 2012).

O primeiro capítulo deste material subdivide-se em vários itens: organização de um ambiente de aprendizagem; organização dos materiais, brinquedos e livros; escolha de brinquedos e livros; os livros, as revistas e demais portadores de texto; objetos de amplo alcance, jogos, instrumentos musicais, *Cd's*, *DVD's* e muito mais; organização do tempo, atividades permanentes, as sequências e os projetos didáticos.

O capítulo seguinte trata das questões de experiências de aprendizagem na Educação Infantil, subdivide-se nos itens: identidade afro-brasileira, construção de uma autoimagem positiva e patrimônio cultural afro-brasileiro.

Ao se tratar da preocupação com a autoimagem positiva, valorizando a identidade da criança, Barbosa (2009) ressalta que:

As crianças, em suas diversidades, também manifestam lógicas de pertencimento. E seus processos singulares de pertencimento social e cultural, elas precisam encontrar modos de favorecer suas características identitárias, como também procurar estabelecer as diferenças que as singularizam no seu grupo (BARBOSA, 2009, p. 63)

Desse modo, assim como defende Amaral (2013), sob a perspectiva de Bento (2011), a construção da identidade étnico-racial na Educação Infantil constitui-se como uma vertente da cidadania. Portanto, essas práticas de valorização promovem ambientes de interação mais positivas.

Outra publicação do MEC dentro da temática de *Africanidades*, sob o título: **“História e Cultura Africana e Afro-brasileira na Educação Infantil”**⁸, tem por objetivo apoiar o trabalho do professor e sugerir práticas pedagógicas, que podem ser realizadas em conjunto com a família e comunidade. Este material, comprometido com a construção de uma Educação Infantil que contemple à identidade étnico-racial e a diversidade cultural, apresenta dois projetos: *Espaço Griô e Capoeira*, e traz ainda, uma lista de referências bibliográficas, coleções, *CDs*, *DVDs* e canções, *sites* e projetos de contação de história específicos da cultura afro-brasileira e africana.

⁸ Material publicado em 2014, disponível para *download* no site do MEC: www.mec.gov.br.

Por meio dos projetos pedagógicos presentes na publicação, a Educação Infantil, os (as) professores (as), a comunidade e os demais profissionais envolvidos com a história, a vida e a educação das crianças, poderão construir atividades e desenvolver práticas pedagógicas promotoras da igualdade étnico-racial. Essas atividades contribuirão com a institucionalização das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, e também com o desenvolvimento do Plano Nacional de Implementação dessas Diretrizes (BRASIL, 2014).

Os elaboradores desse material elegeram as práticas culturais, supracitadas, por entender que essas privilegiam a expressão africana e a realidade afro-brasileira. Tais práticas se expressam em dois projetos pedagógicos:

- *Espaço Griô*: inspirado na tradição oral africana, este projeto, na Educação Infantil, envolve a organização de um espaço para a expressão oral, nas suas mais diversas maneiras, e tem por objetivo o desenvolvimento da oralidade, ampliação do repertório de experiências de comunicação oral e dos demais sentidos. Este projeto está vinculado às mais diversas formas de aprendizagens e interações: construção de vínculos afetivos; ampliação das relações sociais; utilização de diferentes linguagens (corporal, musical, plástica, oral e escrita); reconhecimento e valorização da identidade afro-brasileira e diversidade étnico-racial.
- *Capoeira*: este projeto busca as contribuições dessa prática cultural nos processos de formação⁹. O objetivo maior desta atividade é ampliar os padrões de referência e identidade das crianças, reconhecendo a diversidade cultural e étnico-racial na sociedade brasileira. Este projeto promove vivências éticas e

⁹ A Comissão de Educação aprovou neste ano de 2015 o PLS (Projeto de lei do Senado) nº17/2014, no qual institui e reconhece o caráter educacional e formativo da capoeira e permite parcerias nos estabelecimentos públicos. A aprovação deste projeto de lei traz algumas alterações do documento original, dentre elas a inclusão da Educação Infantil alterando os termos “Ensino Fundamental e Médio” para “Educação Básica”, ampliando assim a possibilidade de oferta de aulas de capoeira nas escolas que atendem crianças pequenas.

estéticas, por meio de três elementos potencializados pela capoeira: corporeidade, musicalidade e sociabilidade.

Ambos os projetos subdividem as atividades conforme a faixa etária, separando-as para crianças de 0 a 3 anos, e para crianças de 4 e 5 anos, e ainda organizam as atividades por etapas, privilegiando os fundamentos históricos das práticas, contextualizando-as, e dialogando com os saberes das crianças.

De acordo com o Parecer 20/2009, a motricidade, a linguagem, o pensamento, a afetividade e a sociabilidade são aspectos integrados (BRASIL, 2009a, p. 7) e por isso são práticas que ressaltam aspectos relevantes pois colaboram com os modos de aprendizagem e capacidades infantis, e ainda são propostas que ampliam o conhecimento de mundo e de si.

O material **A Cor da Cultura**¹⁰, é fruto de um projeto educativo de valorização da cultura afro-brasileira, fruto de uma parceria entre o Canal Futura, a Petrobras, o Cidan - Centro de Informação e Documentação do Artista Negro, o MEC, a Fundação Palmares, a TV Globo e a Seppir - Secretaria de políticas de promoção da igualdade racial. O projeto teve seu início em 2004 e, desde então, tem realizado produtos audiovisuais, ações culturais e coletivas que visam práticas positivas, valorizando a história deste segmento sob um ponto de vista afirmativo.

Apresenta diversas ações culturais e educativas, dentre elas cadernos de textos para professores e recursos audiovisuais. O projeto tem por objetivo valorizar iniciativas de inclusão, dar visibilidade às ações afirmativas, bem como contribuir com novas práticas pedagógicas, visando à valorização e preservação do patrimônio cultural afro-brasileiro.

Este projeto é composto por um kit com livros, *DVD's* e um *CD*, que reconhece a história e a memória africana e afro-brasileira, além de promover cursos de formação para professores. O material impresso é composto por de textos para conhecimento e reflexão, e com inúmeras propostas de trabalho

¹⁰ Material publicado em 2009, disponível para *download* no site da Fundação Palmares: www.palmares.gov.br

com a temática étnico-racial na escola para as mais variadas etapas de ensino. Trechos de músicas, poesias, símbolos africanos e seus significados, recortes históricos, personalidades negras, mapas da África, dicionário de palavras de origem africana, conceitos, depoimentos e uma vasta gama de bibliografias sobre o tema.

O recurso audiovisual deste projeto, chamado “Livros Animados”¹¹ é um material interessante para apresentar para as crianças na Educação Infantil, pois apresenta obras de literatura infanto-juvenil de maneira mais dinâmica, e apresenta um pouco da vida e obra dos autores e ilustradores. Os vídeos trazem também práticas educativas que a professora/apresentadora realiza com um grupo de crianças. Esta prática contempla o princípio educativo do brincar, com propostas lúdicas, nas quais as crianças têm a oportunidade de imitar o conhecido e construir o novo e as interações são privilegiadas, considerando as culturas e o protagonismo infantil (BRASIL, 2009a, p. 7).

Pesquisadores têm se debruçado sobre os estudos de práticas promotoras das relações étnico-raciais na Educação Infantil, indo a campo analisar práticas já existentes, bem como propondo outras práticas e intervenções na proposta pedagógica.

A pesquisadora Algarve (2004), desenvolveu sua dissertação de mestrado em uma escola pública com uma turma do ensino fundamental.¹² Com intuito de analisar as concepções de crianças brancas e negras frente aos negros e sua cultura e ainda analisar características de um trabalho pedagógico que visa combater o racismo, preconceito e discriminação racial, a autora propõe um *Cantinho de Africanidades* para buscar as diferentes experiências das crianças, professora e das famílias. Essa proposta exprime um diálogo com a normativa, que estabelece as DCN's - EREER (2004), no que tange ao contexto social e cultural das crianças e suas famílias. O cantinho

¹¹ Esta série de vídeos dos “Livros Animados” está na sua 3ª temporada, contando com mais obras literárias. Estes vídeos podem ser assistidos no canal Futura e estão disponíveis também no www.youtube.com

¹² Embora esta pesquisa de campo tenha ocorrido no Ensino Fundamental, a escolha por sua apresentação se deu por conta da efetividade do cantinho das Africanidades proposto pela autora, conceito abordado neste trabalho.

serviu como ponto de partida para identificar e descrever os pontos positivos das atividades desenvolvidas e as contribuições nas relações entre as crianças brancas e negras.

O *cantinho de Africanidades* foi composto por objetos e materiais que retratassem a história e cultura dos negros, ficando expostos em sala de modo permanente, constituindo a relação das crianças com os objetos, textos e principalmente com outras crianças. Segundo Algarve (2004), esta proposta apresentou uma melhora significativa na relação entre as crianças, que passaram a valorizar e compreender as diferentes culturas, bem como contribuiu para o aumento na autoestima das crianças negras. Assim, como previsto na Resolução 05/2009, essa proposta dá oportunidade às crianças de alargarem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e reconhecimento da diversidade (BRASIL, 2009b, p. 4).

Esta organização de experiência educativa exprime e consolida opções pedagógicas. Guimarães e Kramer (2008) defendem que espaços e objetos nos ajudam a pensar marcas materiais e humanas, interações e concepções vigentes. Sob esta perspectiva, o cantinho expressa um espaço com uma importante dimensão na construção de saberes e interações. Objetos que ensinam, explicitam valores sociais e formas de vida na relação com aqueles que interagem nesses espaços (KRAMER, 2008, p. 82). Importante salientar que esta prática contempla a diversidade e valorização da identidade das crianças negras e brancas ao proporcionar a relação direta com estes objetos.

Portanto, propor um cantinho permanente de *Africanidades* nas salas de referência da Educação Infantil, na perspectiva da referida pesquisadora, é criar condições de acesso e apropriação das contribuições histórico-culturais dos povos africanos e promover relações positivas entre as crianças pequenas. Ao se focalizar o espaço de uma instituição, marcas materiais e humanas indicam práticas, interações e concepções vigentes (KRAMER, 2008, p. 82).

A valorização da diversidade das culturas das diferentes crianças e de suas famílias está prevista no Parecer 20/2009, que norteia ações educativas e práticas cotidianas que promovam a construção da sua identidade, e ainda, amplie o olhar das crianças para a contribuição de diferentes povos e culturas. Este mesmo documento orienta a forma de organização das experiências de

aprendizagem na proposta curricular, definindo práticas lúdicas, as quais devem dialogar, tendo como objetivo o desenvolvimento integral da criança.

A pesquisadora Cabral (2007), apresentou em sua dissertação de mestrado um estudo das práticas lúdicas de cunho referencial identitário étnico-racial com crianças da Educação Infantil de uma escola pública, sob uma abordagem etnográfica e com procedimentos de intervenção, a fim de contribuir com a elaboração de sentidos que os sujeitos atribuíam as suas vivências. Ela defende que as práticas observadas respeitaram as especificidades do contexto lúdico, porém, não escaparam de pontos de tensão, positivos e negativos, apontados pela autora no decorrer da pesquisa.

Dentre as práticas observadas, aconteceram práticas dirigidas como leituras de livros com posterior registro em desenho e práticas com desenhos a livre escolha das crianças, sendo estas últimas, na análise da pesquisadora, as mais efetivas e positivas na reelaboração de sentidos por parte das crianças. A brincadeira livre foi mediadora no processo de autoafirmação, na medida em que ofereceu variadas oportunidades de expressão e afirmação do desejo (CABRAL, 2007, p.62).

Assim, procurando valorizar os interesses das crianças, a pesquisadora relata que os desenhos livres eram mais interessantes para as crianças do que aqueles dirigidos pela professora que sempre propunha o registro do desenho da história contada por ela.

Essa pesquisa nos leva a refletir sobre as práticas com as crianças pequenas, o papel mediador do professor e suas experiências conjuntas com as crianças. Assim como apontado no Parecer 20/2009, essas interações entre adultos e crianças oportunizam também ao professor seu desenvolvimento pessoal e profissional e ampliam suas possibilidades de compreender as iniciativas infantis.

Outra relevante pesquisa, realizada por Rocha (2008), nos ajuda a refletir sobre práticas promotoras da igualdade racial na Educação Infantil. O estudo buscou compreender como reagem as crianças da Educação Infantil frente a práticas que valorizam o negro. Como metodologia, a pesquisadora foi

a campo e realizou intervenções, por meio da sociopoética¹³. Propôs práticas de leituras, nas quais abordassem a valorização da raça negra. Iniciou com a contação de uma história de sua autoria, tendo como personagem principal uma princesa negra.

Após essa contação, as crianças reproduziram, em sua maioria, seu autorretrato, utilizando argila entre outros materiais. Com esta atividade, a pesquisadora observou a valorização do negro, devido à forma como as crianças fizeram suas produções e como se sentiram após realizá-las. Na fala de uma delas: “Agora eu gosto da minha cor. Posso ser uma pessoa importante” (ROCHA, 2008, p. 75), tais falas revelam, como destaca a pesquisadora, a construção positiva da autoestima.

A pesquisadora apresenta proposições efetivas, sempre valorizando a estética negra, e avalia o impacto nas atitudes e relações das crianças com o outro e com elas mesmas, e embasa-se no princípio ético, previsto no Parecer 20/2009, que discorre sobre a valorização das identidades e singularidades.

Em outra proposta, a pesquisadora convidou as crianças para assistirem um filme, no qual contava uma lenda africana de um menino que enfrentava uma poderosa feiticeira. Após esta atividade, a pesquisadora propôs a representação gráfica, por meio de desenhos e constatou, novamente, atitudes positivas e de valorização. As crianças representaram o herói que era negro africano e ainda identificaram-se com ele, já que este também era criança. O filme, com enredo e cenário Africano despertou o interesse e a curiosidade das crianças pela África.

Após cada vivência, a pesquisadora promovia momentos de produção plástica, utilizando os mais variados materiais (argila, caneta hidrográfica, papel crepom, tinta guache, entre outros) e promovia também espaço de conversa e reflexão com as crianças sobre as situações vividas.

Sobre este aspecto, o Parecer 20/2009 enfatiza que se proponha na Educação Infantil:

¹³ A pesquisa sociopoética é um novo método de construção coletiva do conhecimento que tem como princípios a valorização dos sujeitos da pesquisa como co-responsáveis pelos saberes produzidos, além do reconhecimento da importância do corpo, da criatividade do tipo artística, considerando a dimensão ético-estética e política da produção do conhecimento (SILVEIRA; ALMEIDA; MACEDO; ALENCAR; ARAÚJO, 2008, p. 881).

Atividades que desenvolvam expressão motora e modos de perceber seu próprio corpo [...], assim como ampliar a sensibilidade da criança à música, à dança, à linguagem teatral, abrem ricas possibilidades de vivências e desenvolvimento para as crianças (BRASIL, 2009a, p. 16).

Essas experiências se mostram articuladas com os princípios estéticos, assim como prevê o Parecer 20/2009, valorizando, sobretudo a criatividade das crianças, e colaborando, de modo efetivo, com o desenvolvimento das capacidades infantis.

Foram várias as experiências realizadas com as mesmas crianças, e a pesquisadora as avalia como positivas, pois percebeu nas crianças atitudes positivas frente à valorização do negro, quando em suas conversas e discussões eram abordadas questões estéticas (cabelo, características físicas, etc), dialogando com dimensões mais amplas como gênero e identidade.

Nesse sentido, assim como defende Silva (2005), a inserção de *Africanidades* nas propostas pedagógicas devem promover mudanças conceituais nos estudantes, e ainda, como estabelece o Parecer 20/2009, promover a criticidade, criação e recriação de sentidos.

Em todos os momentos de vivências com as crianças, a pesquisadora Rocha (2008), destacou a presença negra como referência positiva, e ainda, instigou a curiosidade e interesse das crianças, possibilitando assim a construção de outros saberes, contribuindo com a ampliação do conhecimento de mundo e de si.

Rocha (2008) atentou-se sempre para as impressões da professora da turma consultando-a sobre as reações que as crianças apresentavam nos dias seguintes às vivências. Ações intencionais e papel do professor.

A pesquisadora utilizou-se da literatura infantil, sobremaneira, como prática pedagógica, a qual permitiu outras práticas e vivências enriquecedoras. Preocupou-se em constituir um espaço/tempo para práticas anti-racistas, que ultrapassaram os limites da sua pesquisa, refletindo em toda a escola.

As práticas pedagógicas, como previsto na LDB, devem promover o desenvolvimento integral da criança. Assim, pensar em práticas promotoras da

igualdade racial na Educação Infantil é contribuir com todos os aspectos físico, psicológico, intelectual, cultural e social da criança.

A promoção do bem de todos, previsto na Constituição Federal de 1988, explicitado no Parecer 20/2009, reitera o compromisso da Educação Infantil em reduzir as desigualdades sociais, rompendo também com as desigualdades étnico-raciais, proporcionando espaços de convivência, de construção de identidades, ampliação de saberes por meio de práticas que promovam a equidade de oportunidades educacionais para todas as crianças.

Essas oportunidades educacionais se darão em um conjunto de práticas, concebido como currículo, que segundo o Parecer 20/2009, deve buscar:

[...] articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, científico e tecnológico. Tais práticas são efetivadas por meio das relações sociais que as crianças desde bem pequenas estabelecem com os professores e as outras crianças, e afetam a construção de suas identidades (BRASIL, 2009a, p. 6).

Considerar práticas promotoras da igualdade racial na Educação Infantil é compreender as identidades como parte da formação e dos princípios éticos, na valorização das diferentes culturas, identidades e singularidades.

A identidade tem mil faces, mas há duas características que contribuem de forma decisiva para a sua formação: a relação que estabelecemos com o nosso corpo e a relação que estabelecemos com o grupo ao qual pertencemos (SILVA JR, BENTO e CARVALHO, 2012, p. 9).

Nesse sentido, em sua pesquisa sobre a construção da identidade étnico-racial na educação infantil, Amaral (2013) aponta o papel fundamental das instituições formadoras da criança pequena nessa construção, das escolhas do currículo e dos encaminhamentos pedagógicos que visem à valorização e respeito à diversidade:

[...] o respeito à diversidade cultural e ética e a consideração das realidades locais, reivindicados por movimentos sociais, são imprescindíveis para o desenvolvimento das crianças independente de sua

origem social, pertinência étnico-racial, credo político ou religioso, uma vez que, ao serem expostas a uma gama de possibilidades interativas, as crianças têm seu universo pessoal de significados ampliado, desde que se encontrem em contextos coletivos de qualidade (BRASIL, 2006).

Sobre as disposições legais, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), 1990, no capítulo IV que trata do direito à educação, à cultura, ao esporte e ao lazer, ressalta que:

ARTIGO 58: No processo educacional respeitar-se-ão os valores culturais, artísticos e históricos próprios do contexto social da criança e do adolescente, garantindo-se a liberdade de criação e o acesso às fontes de cultura (BRASIL, 1990).

De acordo com Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afrobrasileira e Africana (2009), os materiais publicados apresentados neste trabalho, apoiam o trabalho pedagógico para a promoção da igualdade racial na Educação Infantil e contribuem com o processo da democracia e superação das desigualdades raciais.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Abordar a temática *Africanidades* no contexto da Educação Infantil, me proporcionou uma experiência positiva de ampliar o olhar sobre as possibilidades de trabalho com a EREER com as crianças pequenas, e ainda, compreender que embora a legislação contemple esta etapa na a temática étnico-racial, a mesma precisa ser fortalecida nas proposições e forma de atuação dos profissionais na escola.

Importante observar as especificidades da Educação Infantil e o olhar que se tem sobre esta primeira etapa da educação básica. Por isso, os materiais produzidos para apoiar as práticas, discussões e reflexões, estão pautados nos textos legais e na busca de uma educação transformadora e que, urgentemente, supere o racismo, preconceito e discriminação racial, campo de muitas tensões no âmbito escolar. Nesse sentido, Munanga (2005) defende a tomada de consciência sobre as questões étnico-raciais nas instituições educativas. Somente assim essas propostas serão fortes indicadores para superar o racismo na escola, e potencializar estratégias educativas de valorização e reconhecimento da cultura afro-brasileira e africana.

Além das questões práticas abordadas nas publicações, os materiais trazem o contexto histórico e a trajetória social das lutas por mudanças na educação brasileira, advindas de diversos setores sociais. Nesse sentido, Rocha e Silva (2013) afirmam:

(...) foram executadas propostas e ações pedagógicas pelo Brasil afora, tendo como protagonistas professoras (es) ativistas negras (os) e professores (as) não negras (os), todas (os) comprometidas (os) com a necessidade da revisão do currículo escolar e a inclusão da história da população negra e história da África no mesmo (ROCHA E SILVA, 2013, p. 58).

São evidentes os avanços que a educação alcançou, inclusive na Educação Infantil, não somente em atendimento, mas os avanços nas concepções e conseqüentemente, nas práticas pedagógicas. No entanto, e diante de um importante momento de transformações, há de se considerar

as condições concretas de ação, e a apropriação dos conceitos e concepções que embasam o trabalho com as relações étnico-raciais na instituição educativa, tanto por parte dos professores, quanto por parte dos gestores, familiares e até mesmo poder público. Dias (2012) defende que existem especificidades nas apropriações dos saberes, e no caso dos professores, as formas como são incorporados em sua formação docente.

Os trabalhos apresentados, ao longo desta pesquisa, contendo práticas promotoras da igualdade racial na Educação Infantil dialogam com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, assim como com as Diretrizes Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e outros documentos mandatórios e orientadores, trazendo ainda conceitos fundamentais para o entendimento e desenvolvimento dessas práticas nas instituições educativas. O conhecimento é o caminho para superar o senso comum e transformar a realidade educacional.

Com este trabalho foi possível perceber que as questões étnico-raciais estão presentes na produção teórica e material de cunho pedagógico preocupados em subsidiar o trabalho com as crianças pequenas.

REFERÊNCIAS

ALGARVE, Valéria Aparecida. **Cultura negra na sala de aula: pode um cantinho de africanidades elevar a auto-estima de crianças negras e melhorar o relacionamento entre crianças negras e brancas?** 271 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, 2004.

AMARAL, Arleandra Cristina Talin do. **A infância pequena e a construção da identidade étnico-racial na educação infantil.** 228 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2013.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Práticas cotidianas na educação infantil** – bases para a reflexão sobre as orientações curriculares. Brasília: MEC, 2009.

BENTO, Maria Aparecida Silva. (org). **Práticas Pedagógicas para Igualdade Racial na Educação Infantil.** São Paulo: Centro de Estudos de Relações de Trabalho e Desigualdades – CEERT, 2011.

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

BRASIL. **Constituição Federal.** Brasília, 1988.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei nº 9.394/96. De 20 de dezembro de 1996. 11ª Ed. Atualizada em Março/2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **História e Cultura Africana e Afro-Brasileira na Educação Infantil.** Brasília: MEC/SECADI, UFSCar, 2014.

BRASIL. **Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico- Raciais e para o**

Ensino de História e Cultura Afro Brasileira e Africana. Brasília: MEC/SECAD, 2009c.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil.** Brasília: MEC/SEF/DPE/COEDI, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação, **Resolução CNE/CEB nº. 01**, 17 de junho de 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação, **Parecer CNE/CEB nº. 02**, 31 de janeiro de 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação, **Resolução CNE/CEB nº. 05**, 17 de dezembro de 2009b.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação, **Resolução CNE/CEB Nº 20**, 11 de novembro de 2009a.

BRASIL. **Alteração da Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996.** Lei nº. 10.639, 9 de janeiro de 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação, **Parecer CNE/CP nº. 03**, 10 de março de 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação, **Parecer CNE/CEB nº. 20**, 11 de novembro de 2009a.

BRASIL. Senado Federal. **PLS Nº 17/2014.** Aprovado e alterado em Maio 2015.

BRASIL, Ministério da Educação. **A Cor da Cultura.** 2009d.

CABRAL, Marcelle Arruda. **Identidade Étnico-Racial em contexto lúdico: um jogo de cartas marcadas?** 118 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Ceará. Fortaleza, 2007.

CARVALHO, Sílvia Pereira. Os primeiros anos são para sempre. In: BENTO, Maria Aparecida Silva (org). **Educação Infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos e conceituais.** São Paulo: Centro de Estudos de Relações de Trabalho e Desigualdades – CEERT, 2012.

CORSINO, Patrícia (org). **Educação Infantil: cotidiano e políticas.** Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

CRAIDY, Carmem Maria; KAERCHER, Gládis Elise P. da Silva (org.). **Educação Infantil: pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

DIAS, Lucimar Rosa. **No fio do horizonte: educadoras da primeira infância e o combate ao racismo.** 321 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo. São Paulo, 2007.

DIAS, Lucimar Rosa. Formação de professores, educação infantil e diversidade étnico-racial: saberes e fazeres. In: BENTO, Maria Aparecida Silva (org). **Educação Infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos e conceituais.** São Paulo: Centro de Estudos de Relações de Trabalho e Desigualdades – CEERT, 2012.

GARANHANI, Marynelma Camargo. A docência na educação infantil. In: SOUZA, Gizele de (org.). **Educar na Infância: perspectivas histórico-sociais.** São Paulo: Contexto, 2010.

GOMES, Nilma Lino. Educação e Relações Raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação. In: MUNANGA, Kabengele (org). **Superando o racismo na escola.** Brasília: MEC/BID/UNESCO, 2005.

GUIMARÃES, Daniela; KRAMER, Sonia. Nos espaços e objetos das creches, concepções de educação e práticas com crianças de 0 a 3 anos. In: KRAMER, Sonia. (org). **Retratos de um desafio** – crianças e adultos na educação infantil. São Paulo: Ática, 2009.

JR, Hédio Silva; BENTO, Maria Aparecida Silva; CARVALHO, Silvia Pereira de (coord. Geral). **Educação Infantil e práticas promotoras de igualdade racial**. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades – CEERT: Instituto Avisa Lá – Formação Continuada de Educadores, 2012.

KRAMER, Sônia. As crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no Brasil: Educação Infantil e é Fundamental. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 27, n. 96 – Especial, p. 797-818, out. 2006.

ROCHA, Leandra Jacinto Pereira. **Educação Infantil Pré-escolar: um espaço/tempo para práticas anti-racistas**. 112 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2008.

ROCHA, Solange; SILVA, José Antônio Novaes da. À luz da lei 10.639/03, avanços e desafios: movimentos sociais negros, legislação educacional e experiências pedagógicas. **Revista da ABPN**, v. 5, n.11, p. 55 - 82, jul./out. 2013.

SILVA, Paulo Vinícius Baptista da; SOUZA, Gizele de. Relações étnico-raciais e práticas pedagógicas em Educação Infantil. **Educar em Revista** (impresso), Curitiba, n. 47, p. 35-50, jan./mar.2013.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Africanidades Brasileiras: esclarecendo significados e definindo procedimentos pedagógicos. **Revista do Professor**, Porto Alegre, v.19, n. 73, p. 26-30, jan./ mar. 2003.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Aprendizagem e Ensino das Africanidades Brasileiras. In: MUNANGA, Kabengele (org). **Superando o racismo na escola**. Brasília: MEC/BID/UNESCO, 2005.

SILVEIRA, Carneiro Lia; ALMEIDA, Arisa Nara Saldanha de; MACEDO, Sinara Moreira de; ALENCAR, Monyk Neves de; ARAÚJO, Michell Ângelo Marques. A sociopoética como dispositivo para produção do conhecimento. **Interface, Comunicação Saúde Educação**, v. 12, n. 27, p. 873-881, out./dez. 2008.