



Educação Infantil

e práticas promotoras de igualdade racial







Educação Infantil

e práticas promotoras
de igualdade racial

Educação Infantil e práticas promotoras de igualdade racial

Realização

Ministério da Educação
Secretaria de Educação Básica
Coordenação Geral de Educação Infantil
NEAB (Núcleo de Estudos Afro-brasileiros) da UFSCar (Universidade Federal de São Carlos)
CEERT (Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades)
Instituto Avisa Lá – Formação Continuada de Educadores

Coordenação geral

Hédio Silva Júnior – CEERT
Maria Aparecida Silva Bento – CEERT
Sílvia Pereira de Carvalho – Instituto Avisa Lá

Supervisão técnica

Lucimar Rosa Dias – UFMS (Universidade Federal de Mato Grosso do Sul)/CEERT
Maria Virgínia Gastaldi – Instituto Avisa Lá

Formadoras

Ana Carolina Carvalho – Instituto Avisa Lá
Daniela Martins Pereira – CEERT
Luciana Alves – CEERT

Consultoras

Carolina de Paula Teles – CEERT
Lauro Cornélio – CEERT
Marcio Silva – CEERT
Waldete Tristão de Oliveira – CEERT
Cisele Ortiz – Instituto Avisa Lá

Equipe técnica CEERT

Ana Paula Lima
Angela Barbosa Cardoso Loureiro de Mello
Fernanda Pestana
Mário Rogério Silva
Shirley Santos
Vanessa Fernandes

Responsável pela publicação Coordenação e edição geral

Sílvia Pereira de Carvalho

Projeto gráfico e diagramação

Azul Publicidade

Revisão de texto

Airton Dantas de Araújo

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Educação infantil e práticas promotoras de igualdade racial / [coordenação geral Hédio Silva Jr., Maria Aparecida Silva Bento, Sílvia Pereira de Carvalho]. -- São Paulo : Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades - CEERT : Instituto Avisa Lá - Formação Continuada de Educadores, 2012.

Vários autores
Bibliografia.
ISBN 978-85-64702-03-5

1. Educação infantil 2. Ensino 3. Escolas - Administração e organização 4. Igualdade racial - Promoção 5. Pedagogia 6. Política educacional 7. Prática de ensino I. Silva Júnior, Hédio. II. Bento, Maria Aparecida Silva. III. Carvalho, Sílvia Pereira de.

12-00396

CDD-372.21

Índices para catálogo sistemático:

1. Práticas promotoras de igualdade racial :
Educação infantil 372.21

“Decisões do cotidiano escolar podem ensejar grandes transformações na educação e na sociedade brasileira, a fim de construirmos um país forte, coeso, no qual todos os brasileiros sejam tratados com igualdade e dignidade.”

Agradecimentos aos profissionais:

CEI Josefa Júlia

Dir. Cristiane da Silva Francinelli Cruz
Coord. Flávia dos Santos Rodrigues
Profª Fabíola de Souza Silva Amorim

EMEI Guia Lopes

Dir. Cibele Racy
Coord. Carmem Alexandre
Profª Ana Lúcia Guimarães Caetano
Profª Fernanda Costa de Oliveira Santos

**Secretaria Municipal de Educação
da Cidade de São Paulo**

Elisabeth Fernandes de Souza

Desenhos do Projeto Afro-brasileiro, da Profª Beatriz Rebello



Sumário

Apresentação	8
Introdução	9
Carta aos profissionais da Educação Infantil – Professora Maria Aparecida Bento	
Apresentação do projeto	10
Marcos legais para a Educação Infantil igualitária	11
Professor Hédio Silva Júnior	
Capítulo 1	13
Gestão – Todos juntos	13
1.1. Compromisso para conhecer, agir e mudar	13
1.2. Um projeto de todos	15
1.3. Dimensão formativa	16
1.4. Dimensão das parcerias	17
1.4.1. Parceria com as famílias	17
1.4.2. Parcerias com ONGs e museus que trabalham a questão racial	18
1.5. Dimensão organizacional – Recursos humanos, financeiros, espaço, tempo, materiais e experiências de aprendizagem	18
1.5.1. Recursos humanos e financeiros	18
Capítulo 2	19
A organização dos espaços, materiais e tempos para apoiar as práticas promotoras da igualdade racial	19
2.1. Organização de um ambiente de aprendizagem	19
2.1.1. Organização dos materiais, brinquedos e livros	21
2.1.2. Escolha de brinquedos e de livros	22
2.1.3. Os livros, as revistas e os demais portadores de textos	22
2.1.4. Objetos de amplo alcance, jogos, instrumentos musicais, CDs, DVDs e muito mais	24
2.2. Organização do tempo	25
2.2.1. Atividades permanentes (crianças de 0 a 5 anos)	26
2.2.2. As sequências e os projetos didáticos (crianças de 4 a 5 anos)	28

Capítulo 3 29

Experiências de aprendizagem na Educação Infantil 29

A) Identidade afro-brasileira e construção de uma autoimagem positiva 29

B) Patrimônio cultural afro-brasileiro 31

3.1. Experiências com o corpo: cuidados, brincadeiras, movimento expressivo e a música 31

3.1.1. Cuidados consigo e com o outro 32

3.1.2. Brincar e imaginar: o jogo simbólico como linguagem 33

3.1.3. Jogos de destreza e de raciocínio 34

3.1.4. Movimento expressivo e a música 35

3.2. Experiências com linguagem oral e escrita 37

3.2.1. Linguagem oral 37

3.2.2. Falar para se comunicar 37

3.2.3. Roda de conversa 37

3.2.4. Ouvir histórias e narrativas orais 39

3.3. O papel da literatura 40

3.4. Experiências acerca do conhecimento de mundo 41

3.4.1. Conhecer os povos e suas formas de ser e estar 41

3.4.2. Expressão plástica 42

Bibliografia 46

Livros Infantis 46

Referências bibliográficas 48

Apresentação

O objetivo deste material é apoiar os profissionais de Educação Infantil e as Secretarias de Educação a implementar o Art. 7, inciso V, das Diretrizes Curriculares da Educação Infantil, que indica que as propostas pedagógicas dessa etapa devem estar comprometidas com o rompimento de relações de dominação etnicorracial. O material compõe-se deste documento e de quatro vídeos compilados em um DVD, que apresentam experiências desenvolvidas em duas unidades educativas, o Centro de Educação Infantil (CEI) Josefa Júlia da União de Núcleos, Associações e Socie-

dades de Moradores de Heliópolis e São João Clímaco (UNAS) e a Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) Guia Lopes. Teve a colaboração da Secretaria Municipal de Educação da Cidade de São Paulo. Essas ações foram realizadas por formadoras com ampla experiência em Educação Infantil e por meio de estudos relativos à questão racial.

Este material resulta de intervenções em situações reais, na quais todos os sujeitos envolvidos, equipe gestora, professores e especialistas puderam refletir, cada qual em seu campo de atuação, sobre como as práticas pedagógicas na Educação Infantil podem promover a igualdade racial. Esse processo resultou em momentos de revisão de muitas atividades, da organização do tempo e de espaço e também das ações de gestão.

A produção deste material teve a colaboração de diferentes instituições: do Ministério da Educação por meio da Secretaria de Educação Básica e Coordenação de Educação Infantil, da Universidade Federal de São Carlos, por meio do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros, do Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades e do Instituto Avisa Lá – Formação Continuada de Educadores. Constitui rica experiência que compartilhamos, pois acreditamos que por meio de sua leitura e das discussões geradas pelos conteúdos dos vídeos, é possível desenvolver um processo consistente de formação continuada para incluir a dimensão da igualdade racial nas práticas pedagógicas das instituições de Educação Infantil.



Imagem capturada do vídeo Experiências de Aprendizagem

Introdução

Carta aos profissionais da Educação Infantil

Existe a crença de que a discriminação e o preconceito não fazem parte do cotidiano da Educação Infantil, de que não há conflitos entre as crianças por conta de seus pertencimentos raciais, de que os professores nessa etapa não fazem escolhas com base no fenótipo das crianças. Em suma, nesse território sempre houve a ideia de felicidade, de cordialidade e, na verdade, não é isso o que ocorre.

Os estudos de mestrado e de doutorado que tratam das relações raciais na faixa de 0 a 6 anos apontam que há muitas situações de discriminação que envolvem crianças, professores, profissionais de educação e famílias. Isso é prova de que a concepção de que na Educação Infantil não há problemas raciais é uma falácia. Portanto, temos que fazer uma intervenção nessa etapa da educação básica, pois esta é uma fase fundamental para a construção da identidade de todas as crianças. Os estudos referidos apresentam situações em que aquelas que são negras estão em desvantagem, pois são as que mais vivenciam situações desagradáveis em relação às suas características físicas. Por outro lado, as crianças brancas recebem fortes informações de valorização de seu fenótipo. Nesse período, elas se conscientizam das diferenças físicas (o fenótipo) relacionadas ao pertencimento racial – “Por que o meu cabelo é assim? Por que a cor da minha pele é de um jeito e a da minha amiga é de outro?”. Se uma criança negra se sente bem com o seu corpo, seu rosto e seus cabelos, e uma criança branca também se sente

bem consigo mesma, pode haver respeito e aceitação entre elas. Essa é a importância do trabalho com a promoção da igualdade racial nesta etapa. Se houver uma intervenção qualificada e que não ignore a “raça” como um componente importante no processo de construção da identidade da criança, teremos outra história sendo construída.

A identidade tem mil faces, mas há duas características que contribuem de forma decisiva para sua formação: a relação que estabelecemos com nosso corpo e a relação que estabelecemos com o grupo ao qual pertencemos. Como construir uma história de respeito e valorização de todos os tipos físicos após tantos anos de discriminação racial? Uma das possibilidades é repensar as práticas pedagógicas na Educação Infantil, rever os espaços, os materiais, as imagens, as interações, a gestão, e incluir como perspectiva a igualdade racial – o que certamente produzirá um movimento em que muitas ações e atitudes serão reformuladas, ressignificadas e outras, abandonadas. Um olhar atento ao que vem acontecendo nessa etapa em relação ao tema ora tratado – igualdade racial – será benéfico para as crianças negras, para as crianças brancas e para o futuro do País.

Mãos à obra!

Prof^a Dra. Maria Aparecida Silva Bento –
Diretora Executiva do CEERT
Prof^a Dra. Lucimar Rosa Dias – UFMS/CEERT

Apresentação do projeto

O Plano de Cooperação Técnica estabelecido entre o Ministério da Educação por meio da Secretaria de Educação Básica, da Coordenação de Educação Infantil e a Universidade Federal de São Carlos, cuja execução é compartilhada com o Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades e com o Instituto Avisa Lá – Formação Continuada de Educadores possibilitou conceber, elaborar coletivamente e produzir esse conjunto de materiais.

Esse inventário de práticas promotoras da igualdade racial na Educação Infantil apresenta dois traços singulares: o primeiro é que ele foi construído em situações reais com foco no cotidiano das creches e pré-escolas; o segundo, que representa a oportunidade de tornar realidade as diretrizes e as

leis que abordam a questão da igualdade racial em centros educacionais.

Trata-se, portanto, de publicação que costura de modo criativo e inovador elementos conceituais com propostas e experimentos de práticas bem-sucedidas de promoção da igualdade racial na Educação Infantil.

O que é interessante e também revelador do caráter do texto e dos vídeos é que eles enfocam questões do cotidiano: como devo chamar uma criança negra? Posso chamá-la de negra? Isso seria ofensivo? Qual é a conexão entre a decoração das instituições de Educação Infantil e a didática etnocêntrica e excludente? Como desenvolver atividades que eduquem crianças brancas e negras para valorizar a diversidade e se comprometerem com a igualdade racial?

Estas são apenas algumas perguntas a que o material se propõe a enfrentar com conhecimento, criatividade e competência pedagógica.

“Pensar globalmente e agir localmente.” Esta máxima do pensamento contemporâneo é levada a sério neste texto. Pouco adianta pensar as grandes teorias, os grandes tratados acadêmicos, os marcos jurídicos que regem a política educacional igualitária se não oferecermos também instrumentos, dicas e sugestões para que o professor saiba o que fazer no dia a dia.

Fazer aprendendo e aprendendo a fazer melhor: assim se processam as grandes transformações.

Veja você mesmo, leitor, decisões do cotidiano escolar podem ensejar grandes transformações na educação e na sociedade brasileira, a fim de construirmos um país mais forte, coeso, e no qual todos os brasileiros sejam tratados com igualdade e dignidade.



Imagem capturada do vídeo *Experiências de Aprendizagem*

Marcos legais para a Educação Infantil igualitária

Desde a Constituição de 1988 – à época por pressão exclusiva do Movimento Negro Brasileiro –, o Brasil vem se preocupando com a inclusão do tema da diversidade racial na educação escolar.

É interessante perceber, por exemplo, que em obediência ao princípio da autonomia didática, a Constituição Federal absteve-se de detalhar o currículo escolar, mas previu três conteúdos curriculares obrigatórios em todos os níveis de ensino: a língua portuguesa¹, as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro² e a educação ambiental³. Este fato revela a importância atribuída à temática da diversidade racial na conformação da política educacional.

Lembremos que o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) assegura a toda criança o direito de igualdade de condições para a permanência na escola, de ela ser respeitada pelos educadores, de ter sua identidade e seus valores preservados e ser posta a salvo de qualquer forma de discriminação, negligência ou tratamento vexatório.

Em uma primeira aproximação, portanto, a política educacional igualitária assume contornos de uma obrigação preventiva imposta ao Estado e aos particulares, a fim de editarem normas e tomarem todas as providências necessárias para evitar a sujeição das crianças a qualquer forma de desrespeito, discriminação, preconceito, estereótipos ou tratamento vexatório.

Vale ressaltar ainda a existência de normas constitucionais que prescrevem textualmente a valorização da diversidade étnica⁴ e da identidade dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira⁵.

Ancoradas neste preceito, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEIs) estabelecem que a “identidade étnica, assim como a língua materna, é elemento de constituição da criança”⁶.

Alterações recentes impressas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) acrescentaram-lhe dois artigos – 26-A e 79-B –, que preveem o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena e a inclusão no calendário escolar do dia 20 de novembro como Dia Nacional da Consciência Negra.

Encontra-se em questão, portanto, não a especificidade ou o tema de interesse de negros ou indígenas, algo secundário, incidental, marginal à gestão da educação, mas assunto que constitui verdadeiro pilar jurídico-político da educação brasileira.

Não pode haver dúvida, portanto, quanto ao fato de que a previsão normativa de que a Educação Infantil torne-se um ambiente de aprendizado de valorização da diversidade racial é condição básica para a construção de uma política educacional igualitária e pluralista.

Prof. Dr. Hédio Silva Júnior – Diretor Executivo do CEERT

¹ Conforme art. 13 e art. 210, § 2º.

² Conforme art. 242, § 1º.

³ Conforme art. 225, inciso VI.

⁴ Conforme art. 215, § 3º.

⁵ Conforme art. 216, *caput*.

⁶ CNE, Resolução nº 5, 17/12/2009.



Ilustração: Thaiane

Capítulo

1

Gestão – Todos juntos

A gestão de um ambiente educativo que tem como objetivo educar para a igualdade racial não é tarefa de uma pessoa só. As Secretarias de Educação dos municípios, por meio de suas equipes técnicas, os gestores das unidades educativas, diretores, coordenadores pedagógicos, os professores e equipe de apoio, as famílias e a comunidade precisam se unir com o objetivo de transformar a situação de discriminação existente nos ambientes escolares. Muitas são as dimensões que precisam ser pensadas para que uma real mudança de atitudes, procedimentos e conceitos em relação às desigualdades sejam implantadas em uma creche ou pré-escola.

1.1. Compromisso para conhecer, agir e mudar

Conhecer as leis, a história da população negra, as suas lutas, e reconhecer a herança dos povos africanos e suas culturas na formação do Brasil é um bom começo. Outra ação importante é estudar os documentos oficiais, por exemplo, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, assim como ler documentos orientadores como os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (RCNEIs) e outros documentos e experiências que tratam da igualdade racial na Educação Infantil.

Essas atitudes são fundamentais para a construção de práticas pedagógicas que estejam preocupadas com o pleno desenvolvimento da criança e que considerem o reconhecimento do pertencimento racial como questão importante para a construção da identidade. O compromisso dos profissionais da área com a educação de qualidade e igualitária é o principal motor para que procurem o conhecimento necessário a fim de construir novas práticas que promo-

Foto: Estéfi Machado



vam a igualdade racial nessa etapa. A especificidade do trabalho educativo para crianças de 0 a 5 anos está na busca do desenvolvimento integral que se faz de modo intencionalmente planejado. Para que todas as crianças tenham acesso aos diferentes conhecimentos que advêm do processo educativo, na variedade de experiências com objetos, materiais e espaço, e na interação com pessoas que as cercam. No entanto, a constatação da discriminação e do preconceito racial ainda existente na sociedade brasileira tem onerado as crianças negras impossibilitando-lhes ocupar-se tão somente dessas experiências de forma produtiva e integral. Para elas, o contato cotidiano com a rejeição à sua aparência e a desvalorização de suas heranças culturais causam impacto no seu pleno desenvolvimento, e muitas vezes as tornam presas a um “pessimismo racial”⁷, já que requer grande equilíbrio emocional conviver com tal situação e ainda ter disposição e energia para aprender.

Com o intuito de garantir que professores e gestores estejam atentos ao tema, a revisão das DCNEIs incluiu em seu artigo 8º, § 1º, a exigência de que a proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil explicitasse as ações sobre o tema:



Imagem capturada do vídeo *Experiências de Aprendizagem*

(...) 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;

X – a dignidade da criança como pessoa humana e a proteção contra qualquer forma de violência – física ou simbólica – e negligência no interior da instituição ou praticadas pela família, prevendo os encaminhamentos de violações para instâncias competentes. (DCNEIs CNE, 2009)

No entanto, mesmo antes da exigência legal e explícita presente nas DCNEIs de que é necessário incluir na proposta pedagógica práticas promotoras da igualdade racial, os RCNEIs, não exatamente com esta clareza em relação às crianças negras, já indicavam a diversidade como uma dimensão importante no trabalho da Educação Infantil, especialmente ao tratar da formação pessoal e social, da identidade, da socialização, do acesso ao conhecimento construído pela humanidade e da organização da escola a fim de atingir os objetivos para as diferentes faixas etárias.

Nas DCNEIs está explícito que:

O currículo da Educação Infantil é concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade. (Art. 3º)

Considerando que o currículo é um conjunto de práticas pedagógicas, as Orientações Curriculares para a Valorização da Igualdade Racial na Educação Infantil⁸ pretendem colaborar para que os profissionais da Educação Infantil desenvolvam um olhar atento às ati-

⁷ Crença na impossibilidade de sucesso na escola do aluno que é negro.

⁸ A pré-proposta das Orientações encontra-se disponível em: <<http://www.ceert.org.br/index.php>> e estão sendo elaboradas sob a coordenação de Lucimar Rosa Dias e Hédio Silva Júnior e discutidas em cinco seminários regionais: Minas Gerais, Pará, Recife, Curitiba e São Paulo.

vidades realizadas no cotidiano das instituições, para que elas sejam inclusivas e promovam a igualdade e não reproduzam a discriminação racial.

Com base nos documentos oficiais e naqueles de caráter orientador, nas experiências desenvolvidas especificamente para a organização desses materiais, nas múltiplas experiências coletadas pelo CEERT e pelos pesquisadores envolvidos na construção da Rede Educar para a Igualdade Racial na Educação Infantil, apresentamos a seguir algumas possibilidades para os profissionais iniciarem a construção da proposta pedagógica que promova a igualdade, tendo sempre em vista que as experiências de aprendizagem com as crianças de 0 a 5 são articuladas entre si e não compartimentadas e fragmentadas, como poderá ser visto no Capítulo 3 – Experiências de aprendizagem na Educação Infantil.



Para refletir

Os profissionais de sua equipe conhecem:

- O parecer nº 20/2009, que apresenta a Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil?
- A Coleção História Geral da África?
- A História dos Negros no Brasil?
- As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil?
- As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Etnorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana?

1.2. Um projeto de todos

Transformar práticas educacionais que não incorporam da mesma forma todas as crianças e suas famílias é tarefa exigente e que necessita de uma equipe decidida. Os gestores da unidade educativa têm papel-chave neste processo quando possibilitam a vivência democrática, pluralista e, ao mesmo tempo, profissional; quando organizam as ações, planejam, avaliam constantemente



Foto capturada do Catálogo Herança Africana. Acervo Bau Artes, MAM-Salvador (BA)

o processo e o reorganizam sempre que necessário. Os profissionais da instituição de Educação Infantil constituem um corpo vivo e dinâmico, responsável pela construção do projeto educacional, conhecido como projeto pedagógico. Nele, os conhecimentos relativos ao tema **racial** devem ser contemplados. Além deste documento geral norteador, outros pequenos projetos podem dinamizar as intenções e a prática cotidiana.

Para isto, nada melhor do que elaborar e implantar um projeto institucional, que tem como maior mérito conjugar, ao mesmo tempo, informação, conhecimento, formação continuada e práticas pedagógicas transformadas coletivamente. Esses projetos podem durar um ou mais semestres, e as práticas desenvolvidas deverão ser incorporadas paulatinamente à rotina da instituição.



Passo a passo de um projeto institucional com enfoque nas questões raciais

Diagnóstico

Como essas questões da diversidade racial estão sendo tratadas na unidade educativa?

- a. Para isto, fazer uma análise dos documentos e identificar se a questão é tratada e como está explicitada nos textos escritos.
- b. A organização do espaço físico, materiais disponíveis para as crianças, a utilização do tempo e as

atividades desenvolvidas incluem a temática racial (como será especificado a seguir).

- c. O uso dos Indicadores de Qualidade para a Educação Infantil com questões que abordam o tema podem também ser uma boa opção, para identificar problemas relativos ao assunto. Organizar os dados encontrados em um documento e socializar com a equipe de profissionais, famílias e comunidade em uma reunião interativa pode apontar caminhos de transformação de uma prática que discrimina.

Escolher um foco

- De tudo que foi levantado, o que é possível mexer de imediato?
- O que é prioritário? O que é mais estratégico?
- Por exemplo: um olhar e uma ação diante dos momentos de jogo simbólico ou organizar um espaço que traduz a igualdade? (Veja o Capítulo 3 e assista aos vídeos 2 e 3)

Itens de um projeto institucional

- Justificar os objetivos para os gestores, diretor e coordenador pedagógico, professores, equipe de apoio, crianças e famílias.
- Conteúdos de formação, ensino e aprendizagem, metas a curto e médio prazo, indicadores de avaliação para os diferentes participantes.
- Delinear as etapas prováveis.



Foto: Estéfi Machado

1.3. Dimensão formativa

Criar e manter espaços de formação tem fundamental importância. Momento e lugar especialmente destinados à formação devem possibilitar o encontro entre os profissionais para a troca de ideias sobre a prática, para a supervisão, estudos sobre a questão racial, organização e planejamento de uma rotina pra-

zosa do tempo e das atividades e outras questões relativas ao projeto em pauta. A instituição deve proporcionar condições para que todos os profissionais participem de momentos de formação de natureza diversa: tematização da prática, palestras sobre questões específicas, visitas a museus, ONGs e espaços culturais, atualizações por meio de filmes, vídeos e acesso a informações em livros e em sites.



Diretor e coordenador podem avaliar como estão os processos de formação continuada em sua unidade.

As equipes técnicas podem fazer o diagnóstico da rede em relação à formação continuada.

1.4. Dimensão das parcerias

1.4.1. Parceria com as famílias

A faixa etária das crianças atendidas e a intenção da construção de uma sociedade democrática e pluralista, que respeita a todos e valoriza a diversidade, exigem atenção especial às famílias de todas as crianças, sejam elas negras ou brancas. O fundamental é não partir de uma imagem de família idealizada, hegemônica, mas valorizar e investir nas singularidades dos arranjos familiares e nas contribuições de todos na construção de uma educação de qualidade e igualitária.

O trabalho com a diversidade e o convívio com a diferença possibilitam a ampliação de horizontes tanto para o professor quanto para a criança. Isto porque permite a conscientização de que a realidade de cada um é apenas parte de um universo maior que oferece múltiplas escolhas. Assumir um trabalho de acolhimento às diferentes expressões e manifestações das crianças e suas famílias significa valorizar e respeitar a diversidade, não implicando a adesão incondicional aos valores do outro. Cada família e suas crianças são portadoras de um vasto repertório que se constitui em material rico e farto para o exercício do diálogo aprendizagem com a diferença, a não discriminação e as atitudes não preconceituosas. (MEC/SEF, *Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil*, 1998, volume 1, p. 77)

A relação com as famílias parte de alguns princípios:

- considerar a família uma instituição plural, que apresenta diferentes composições, dinâmica, na

qual emergem sentimentos, necessidades e interesses nem sempre coesos;

- considerar o conhecimento e a cultura das famílias como parte integrante do processo educativo;
- manter canais abertos de comunicação entre as instituições, permitindo uma cooperação significativa e enriquecedora para ambos.

Ações a ser desenvolvidas com as famílias:

- acolhimento inicial: matrícula, apresentação da unidade educacional;
- desenvolver os processos de adaptação nos primeiros dias;
- realizar entradas e saídas cuidadosas e acolhedoras.
- organizar reuniões em pequenos grupos para discutir o currículo, as atividades e demais assuntos;
- estimular a participação na organização de eventos;
- convidar as famílias para participar da construção dos projetos pedagógicos;
- incluir a família, sempre que possível, nos projetos didáticos desenvolvidos com as crianças.



Vejam alguns exemplos nos três vídeos de como as famílias podem ser incluídas.

Vejam também o depoimento da diretora Cibele Racy sobre a festa junina afro-brasileira (vídeo 1 – *Gestão e Famílias*)

Imagem capturada do vídeo *Gestão e Famílias*



Família da EMEI Guia Lopes

1.4.2. Parcerias com ONGs e museus que trabalham a questão racial

A luta pela igualdade racial e o combate a toda forma de discriminação deve muito às diferentes organizações negras que atuam na área. Com diferentes enfoques, algumas voltadas para a educação, outras para o trabalho, geração de renda, saúde etc., atingem amplo espectro de problemas e apontam e encaminham soluções interessantes. Por isso, são fontes importantes de conhecimento e parcerias.

As instituições organizadas com base em aspectos das culturas africanas e do povo negro no Brasil também fornecem um conjunto de conhecimentos imprescindíveis ao trabalho educativo. Museus físicos ou virtuais, espaços culturais, bibliotecas, escolas de samba, grupos de dança, capoeira podem ser contatados para enriquecer o dia a dia das instituições educativas.



Quais parcerias sua instituição tem estabelecido com esses grupos?

O que existe em sua cidade de recursos que podem contribuir com o tema?

1.5. Dimensão organizacional – Recursos humanos, financeiros, espaço, tempo, materiais e experiências de aprendizagem

1.5.1. Recursos humanos e financeiros

Estes são dois pontos importantes que nem sempre estão totalmente nas mãos dos gestores, principalmente se a instituição for pública. A contratação, avaliação, promoção e demissão também não costumam ser da alçada da direção, mas, quando é, vale a pena incluir a temática racial para equilibrar a contratação de pessoas e mesmo para avaliar os preconceitos existentes.

Em relação à compra de materiais necessários a uma educação promotora da igualdade racial, há diferentes possibilidades para as escolas públicas. Programas

como: PDDE (Dinheiro Direto na Escola) do Ministério da Educação (MEC), o PNLD (Programa Nacional do Livro Didático) e o PBE (Programa de Bibliotecas Escolares) podem ser acessados pelos Estados, municípios e suas escolas. A preocupação do Ministério com a promoção da igualdade racial encontra-se em todos os programas, conduzindo, por exemplo, à compra de livros e materiais apropriados para trabalhar a diversidade. (Fonte: www.mec.gov.br)

Nos municípios, existem ainda diferentes formas de a escola contar com recursos. As Secretarias de Educação são responsáveis por prover as unidades de brinquedos, livros, mobiliário e demais materiais e formação para as questões específicas sobre o tema. Sabe-se também da enorme disposição dos gestores para organizar eventos nos quais recursos são ameaçados para comprar materiais específicos.

Espaço, tempo, materiais e experiências de ensino e aprendizagem serão objeto de um capítulo e de um vídeo próprio, considerando sua importância para a Educação Infantil.

Imagens capturadas do vídeo *Gestão e Famílias*



Capítulo 2

A organização dos espaços, materiais e tempos para apoiar as práticas promotoras da igualdade racial

2.1. Organização de um ambiente de aprendizagem

Considerar o espaço como ambiente de aprendizagem significa compreender que os elementos que o compõem constituem também experiências de aprendizagem. Os espaços não são neutros; sua organização expressa valores e atitudes que educam.

Lina Fornero, em *A organização dos espaços na educação infantil*, de 1998, propõe, ao pensar o ambiente escolar, uma importante distinção entre espaço e ambiente, especialmente relevante quando pensamos a Educação Infantil. Para ela o termo espaço refere-se ao espaço físico, incluindo locais e objetos, enquanto o ambiente refere-se não só ao espaço físico, mas ao conjunto espaço e relações que nele se estabelecem. Assim, no conceito de ambiente, que inclui as relações, contemplam-se também os afetos, as relações interpessoais entre as crianças, entre elas e os adultos próximos e da comunidade.

Sabemos que, ao organizar as salas dos grupos e demais ambientes das unidades de educação, os gesto-



Foto: Arquivo Instituto Avisa lá

res e os professores colocam à disposição das crianças “artefatos culturais”, brinquedos, livros, imagens etc. Em geral, não há consciência de que esses objetos traduzem determinadas ideologias e concepções, que

educam em uma direção que esses profissionais não planejaram e que não o fariam intencionalmente. Isso é especialmente importante na Educação Infantil, em que muito do que se ensina se faz por meio das oportunidades criadas na organização do tempo, do espaço e dos materiais, não só explicitamente, mas por meio das atividades orientadas.

Em uma proposta de trabalho para a igualdade racial é importante lembrar que os “artefatos culturais” presentes nas creches e nas pré-escolas podem oferecer imagens distorcidas, muitas vezes preconceituosas e estereotipadas dos diferentes grupos raciais. Propomos aqui considerar a organização do espaço, dos materiais e do tempo, também como um elemento curricular.

Os ambientes de aprendizagem para a igualdade racial devem ser abertos às experiências infantis e possibilitar que as crianças expressem seu potencial, suas habilidades e curiosidades e possam construir uma autoimagem positiva. Educar para a igualdade racial na Educação Infantil significa ter cuidado não só na escolha de livros, brinquedos, instrumentos, mas também cuidar dos aspectos estéticos, como a eleição dos materiais gráficos de comunicação e de decoração condizentes com a valorização da diversidade racial. A escolha dos materiais deve estar relacionada com sua capacidade para estimular, provocar determinado tipo de respostas e atividades. Para a escritora Fanny Abramovich, no livro *Quem educa quem?*, o modo como são decoradas as escolas revela muito sobre as con-

cepções das pessoas envolvidas. “Entrando em salas de aula de escolinhas e escolonas, em geral, toma-se o maior susto... Uma olhada e já se percebe qual é a proposta da escola, como a professora encaminha o processo educacional, quais os valores em jogo” (Abramovich, 1985, p. 77).

Quando as paredes estão repletas de desenhos fixos pintados por adultos, com personagens infantis de origem europeia ou norte-americana, exortações religiosas de uma única religião, ou ainda letras e números com olhos, bocas e roupas etc., há uma concepção de infância explicitada. Uma visão de criança homogênea, infantilizada e branca.

Não há espaço para a variedade de imagens ou para a produção da criança real que habita a instituição.

Assim, a escolha das imagens que povoam a unidade educativa devem incluir a questão racial. Belas imagens de negros em posição de prestígio, motivos da arte africana, reproduções de obras de artistas negros, fotos das crianças e de suas famílias, e nos espaços mais destacados, os desenhos e as produções das crianças etc. são exemplos que podem fazer parte do acervo das instituições de Educação Infantil.



Imagem capturada do vídeo Experiências de Aprendizagem



Direto da prática

Imagens que alimentam

Yasmim, do berçário dois: o pai é negro e a mãe é branca. Quando viu a imagem de um homem negro no mural da sala, logo associou a seu pai e apontou a fotografia, demonstrando satisfação enorme, e falou: “Papai! Papai!” Quando observamos essa cena, nós nos demos conta de que talvez as crianças negras nunca houvessem tido a oportunidade de fazer esse tipo de associação ou identificação entre os seus familiares e imagens expostas nas paredes do CEI. Isso teve muito impacto. Isso mudou nosso olhar e nos fez ver como a questão da diversidade racial precisa estar presente em todos os espaços da escola.

*Professora Ana Carolina,
CEI Josefa Júlia, 25/5/2011.*



Para gestores, diretores e coordenadores pedagógicos

Diagnosticar

- Será que todas as crianças são representadas ou sentem-se representadas nas imagens de crianças, famílias etc., que, em geral, compõem os murais?
- Quais imagens predominam na decoração das paredes, murais, capas de livros e caixas, pastas, toalhas e cortinas da sua instituição?
- Propor que os elementos mencionados sejam fotografados.
- Socializar as fotos e refletir com seu grupo de trabalho sobre as imagens que aparecem

Agir

Pesquise com seu grupo imagens que podem compor um acervo para a igualdade racial: reproduções de imagens de arte africana, de negros em situações de protagonismo etc.

- Comentem e apreciem as imagens e selecionem aquelas que mais gostarem.
- Onde essas imagens podem ser usadas?

2.1.1. Organização dos materiais, brinquedos e livros

Esses elementos são importantíssimos na Educação Infantil: espelhos, brinquedos, livros, lápis, pincéis, tesouras, instrumentos musicais, massa de modelar, argila, jogos diversos, blocos para construção, materiais de sucata, roupas e tecidos.

A forma como estão dispostos no ambiente pode facilitar ou dificultar a independência das crianças, favorecer a socialização, possibilitar as escolhas e a criação. A organização das salas ou de outros espaços em cantos de atividades diversificadas é opção particularmente interessante para as creches e pré-escolas.



Imagem capturada do vídeo 'Organização do Espaço Físico e dos Materiais'

Assim como os demais elementos da organização dos ambientes educativos não são neutros, eles trazem consigo ideias e valores sobre o mundo e podem apoiar a educação para a igualdade racial.



Direto da prática

A hora da hidratação já estava se aproximando, então eles foram tomar um suco e, enquanto isso, arrumamos a sala para a próxima atividade, que seriam os cantos diversificados. Pelo fato de o grupo ser pequeno, optou-se por ter apenas dois cantos, um canto de desenho e outro de jogo simbólico, com bonecas negras. Quando as crianças voltaram, explicamos como funcionaria aquele momento. Quem quisesse poderia ir para um canto ou para o outro, dependendo da vontade. Esse foi um momento muito rico de nossa ação. Sabemos que desde muito pequenas, as crianças podem fazer as suas escolhas. Desse modo, conhecem mais sobre si mesmas e também dão dicas importantes à professora sobre suas preferências, suas singularidades. Por tudo isso, mas também por organizar o tempo e o espaço, e ainda por favorecer as interações em pequenos grupos, a proposta de trabalhar com cantos de atividades é interessante como atividade diária (permanente) na Educação Infantil.

*Professora Luciana,
CEI Josefa Júlia, 28/4/2011.*

2.1.2. Escolha de brinquedos e de livros

Ter em mãos bonecas e bonecos negros, instrumentos musicais usados nas manifestações afro-brasileiras e livros que contemplem personagens negros representados de modo positivo é fundamental para o desenvolvimento de uma educação para a igualdade racial.

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 da raça branca, também ao escolher as bonecas e os bonecos negros devemos procurar aqueles que representam os 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?



Direto da prática

Agora era o momento da roda e de a Luciana trazer a sua surpresa de casa. Muitas bonecas e bonecos. Dos mais variados tipos. De pano, de plástico, boneca mãe com a filhinha na barriga, bonecas-bebês, crianças com laço na cabeça. Havia também bonecas brancas e uma de origem asiática. Conversando com as crianças, Luciana apontava as características da boneca ou do boneco: vocês perceberam como é a pele deles? Ela é negra, sua pele é escura. Parece a minha pele, não é? Nesse momento, algumas crianças já estavam mais perto e passavam a mão na boneca conforme Luciana ia mostrando e apontando as características. Na sala, havia a Sofia e o Eduardo, que em uma heteroclassificação são negros. As bonecas fizeram sucesso entre as crianças! A Yasmin, a todo momento ia até a mala e pegava uma boneca negra, seguida pela Ana Beatriz.

*Professora Ana Carolina,
CEI Josefa Júlia, 28/4/2011.*



Imagens capturadas do vídeo Organização do Espaço Físico e dos Materiais

2.1.3. Os livros, as revistas e os demais portadores de textos

As creches e as pré-escolas devem ser cuidadosas ao escolher, adquirir e apresentar os materiais escritos para as crianças. Além da qualidade do texto e das ilustrações, é importante analisar os portadores de texto do ponto de vista da igualdade racial, especialmente, os livros de literatura.

Estudos realizados pelo CEERT, por Fúlvia Rosemberg e Regina Pahim, em *Criança pequena e raça na PNAD 87*, de 1997, e por Silva, em sua dissertação de mestrado *Estereótipos e preconceitos em relação ao negro no livro didático de comunicação e expressão de primeiro grau nível 1*, de 1988, trazem referências que orientam profissionais a tomar decisões importantes no momento de escolher livros de literatura que consideramos também adequados para os demais portadores de quais texto que serão apresentados para as crianças.

Na hora da escolha, é preciso ficar atento para questões como:

- há pessoas negras que ocupam diversas posições sociais e profissionais, como médicos, professores, empresários etc.;
- as crianças negras encontram-se em posição de destaque de um modo positivo;
- a imagem de pessoas negras é apresentada de modo positivo e não pejorativamente;
- a população negra é apresentada como protagonista importante de fatos históricos e não apenas como escrava.



Imagem capturada do vídeo Organização do Espaço Físico e dos Materiais



Direto da prática

Quando li o livro *As tranças de Bintou*, de Sylvianne Diouff, fiquei encantada com a história e com as ilustrações. A personagem principal é uma linda menina negra, com a qual – tinha certeza –, as meninas certamente se identificariam. Essa era uma preocupação nossa, como professoras, escolher livros em que as personagens negras tivessem uma representação bela, condizente com a realidade e com os aspectos culturais desse grupo, apresentando-os de forma a valorizá-los. No caso de *Bintou*, a padronagem de sua roupa, bonita e bem retratada, assim como os enfeites nos cabelos, certamente cumpriam todos esses critérios. Além disso, os aspectos culturais que surgem na história, como o batizado do irmão, o modo de as mulheres se arruma-

rem de acordo com a idade, os rituais em geral são apresentados de forma a fazer o leitor pensar: “Puxa! Que interessante essa cultura, como é diferente da minha, ou ainda, esse livro me fez conhecer mais um pouco de uma parte da cultura africana”.

A história também traz algo universal, que reforça nossos vínculos com a literatura, quando percebemos que sentimos algo semelhante a uma personagem ou mesmo quando a história nomeia aquilo que sentimos e não sabemos muito bem o que é. No caso de *Bintou*, a menina traz um drama e um desejo comum a todas as crianças do mundo: a vontade de ter algo que faz parte do mundo dos adultos, dos mais velhos. Que criança não deseja crescer para ter algo que ainda não pode alcançar?

Professora Ana Carolina,
EMEI Guia Lopes, 1º/6/2011.



Imagens capturadas do vídeo Gestão e Famílias



2.1.4. Objetos de amplo alcance, jogos, instrumentos musicais, CDs, DVDs e muito mais

Objetos de amplo alcance

Nem só de brinquedos e livros se faz a Educação Infantil. É interessante que se tenha materiais versáteis e menos estruturados que podem se transformar em muitas coisas, como tecidos, tocos de madeira, sucatas etc. Esses materiais são polivalentes, pois podem ser utilizados com diferentes finalidades, ser transformados pelo professor na organização dos ambientes ou pelas crianças nas interações e brincadeiras. E justamente porque são tão importantes e tão presentes no cotidiano da instituição infantil, é preciso estar atento à estética e aos valores que apresentam e representam para as crianças. Os tecidos, por exemplo, apresentam múltiplas funções: podem se transformar em cabanas, delimitar um castelo, ser a capa do rei, a vela de um navio pirata e muito mais...

Além disso, os tecidos com padronagens que remetam ao continente africano podem compor bonitos cenários para brincar ou decorar as paredes da instituição.



Direto da prática

Arrumamos o espaço com tecidos, uma chita colorida, um tecido angolano e dois grandes tecidos/murais com motivos africanos. Esses panos foram usados para cobrir o mural do tempo e o calendário da sala e os demais delimitaram os espaços de atividade no chão. Um serviu de tapete para as rodas de conversa e história, os demais se transformaram também em tapete para os cantos de música e casinha, além de uma toalha de mesa para o canto de casinha.

*Professora Luciana,
CEI Josefa Júlia, 13/6/2011.*



Os jogos estruturados de tabuleiro, os quebra-cabeças, jogos da memória, dominó, os de origem africana e de outros povos, assim como materiais como corda, garrafa pet para o boliche, bolas de diferentes tamanhos e propósitos devem compor o acervo das instituições.

Os instrumentos sonoros

Os brinquedos, os instrumentos de efeito sonoro, os CDs, os DVDs são materiais bastante apreciados pelas crianças e muito adequados ao trabalho com a musicalidade, importante marca da cultura afro-brasileira.

Devem-se valorizar os instrumentos/brinquedos populares como a matraca, a maraca, os piões sonoros, os chocalhos, entre outros. Os tambores também podem ser utilizados no trabalho musical; eles são instrumentos dotados de função ritual ou sagrada para muitos povos e as crianças os apreciam muito. Esses materiais podem fazer parte de atividades de improvisação ou pequenos arranjos, de exercícios de discriminação de sons ou ainda podem ser utilizados na sonorização de histórias e brincadeiras.

Os instrumentos/brinquedos podem ser industrializados, feitos por artesãos ou confeccionados pelas crianças, como parte de sequências didáticas organizadas pelo professor. Esta pode ser uma excelente oportunidade de trabalho com as crianças maiores: pesquisar seus usos e origens, bem como sobre a estética do acabamento.



Imagem capturada do vídeo Experiências de Aprendizagem



Observar, refletir e agir

Para a equipe gestora (diretor e coordenador pedagógico):

- Observar e fotografar os materiais, identificando a disposição e a organização no espaço.
- Socializar com a equipe as fotos, e fazer as perguntas: os materiais e sua disposição explicitam uma concepção de Educação Infantil centrada na criança, em seu bem-estar, autonomia e criatividade? Eles valorizam a diversidade racial?
- Observem separadamente os livros, os brinquedos, os materiais decorativos à luz de um ambiente que objetiva a educação para a igualdade racial.
- O que teríamos que organizar para ter os materiais adequados para o trabalho?

Foto: Estéfi Machado



2.2. Organização do tempo

A rotina na Educação Infantil pode ser facilitadora ou cerceadora dos processos de desenvolvimento e aprendizagem. Práticas pedagógicas rígidas e inflexíveis desconsideram a criança, e exigem que ela se adapte, e não o contrário, como deve ser. Essas práticas desconsideram também o adulto, tornando seu trabalho monótono, repetitivo e pouco participativo. Como tudo o que acontece no ambiente educativo, a rotina não é neutra e pode trazer marcas do preconceito e da discriminação.

Uma rotina clara e compreensível para as crianças é fator de segurança, que dinamiza a aprendizagem e facilita as percepções infantis sobre o tempo e o espaço. A rotina pode orientar as ações das crianças, assim como dos professores, possibilitando a antecipação das situações que irão acontecer.

É importante que a organização do tempo na instituição não perca de vista a necessidade de favorecer o brincar, as iniciativas infantis, os cuidados e a aprendizagem em situações orientadas, ou seja, combinar e equilibrar períodos para aprendizagens intencionais, planejadas pelo professor com períodos para mais in-

dependência, em que as crianças construam conhecimentos nas ações de sua escolha.

A organização do trabalho pedagógico deve possibilitar que as crianças sejam atendidas de diferentes maneiras: individualmente, quando for o caso; em agrupamentos definidos ou não pelo professor; em situações nas quais possam escolher com quem trabalhar (como nos cantos de atividades diversificadas).

É necessário haver momentos que favoreçam tanto as produções mais individualizadas quanto as coletivas, as atividades que exigem mais concentração ou que são movimentadas, com dispêndio de mais energia motora. O olhar atento do professor é essencial para que o respeito à diversidade seja sempre valorizado nas interações que se estabelecem entre as crianças.

A organização do tempo em uma creche e na pré-escola envolve uma variedade de ações e possibilidades. Para facilitar o arranjo e dar conta de todas as demandas de cuidar e educar crianças em espaços coletivos os RCNEIs elencaram três modalidades: atividades permanentes, sequências de atividades e projetos didáticos.



Imagem capturada do vídeo Experiências de Aprendizagem

2.2.1. Atividades permanentes (crianças de 0 a 5 anos)

São aquelas que atendem às necessidades básicas de cuidados, aprendizagem e de prazer para as crianças, cujos conteúdos e/ou ações necessitam de constância. Os objetivos são os de aproximar as crianças de um conteúdo, de criar hábito e familiaridade. A frequência pode ser diária ou de alguns dias na semana. Consideram-se atividades permanentes, entre outras:

- cuidados com o corpo;
- brincadeiras e jogos no espaço interno e externo;
- roda de história;
- roda de conversas;
- ateliês ou momentos de desenho, pintura, modelagem e música;
- cantos de atividades diversificadas.

Em todas as situações, o planejamento dos profissionais de Educação Infantil precisa contemplar a promoção da igualdade racial.

Dentre as situações cotidianas, elegemos para detalhar e servir de exemplo durante a formação, os cantos de atividades diversificadas devido a seu potencial para permitir interações, criatividade e contribuição para a construção de uma autoimagem positiva. Organizar

cantos de atividades diversificadas (que são arranjos na sala e/ou no pátio, em que há variedade de materiais agrupados por áreas específicas) é uma das formas de garantir a organização de tempo muito adequada às necessidades infantis. Essa modalidade, em geral, possibilita atividades de 30 a 40 minutos de duração, realizadas com frequência regular, em que a organização do espaço e dos materiais incentiva escolhas (do que fazer e com quem fazer) e movimentação autônoma das crianças pelos cantos. Nessa modalidade, as crianças podem aprender a: escolher com autonomia, e ter suas decisões respeitadas e apoiadas pelos adultos; realizar ações sozinhas ou com a ajuda do adulto e de outros parceiros; valorizar ações de cooperação, solidariedade e diálogo, desenvolvendo atitudes de colaboração e compartilhando suas vivências; relacionar-se com os outros adultos e crianças demonstrando suas necessidades, interesses, gostos e preferências; cuidar dos materiais de uso individual e coletivo; participar em situações de brincadeiras e jogos, leitura, expressão plástica etc. Esse tipo de proposta contribui muito para auxiliar a construção de uma autoimagem positiva.

E o professor? O que ganha com essa modalidade de organização do tempo?

- Isso permite que ele possa atender e, principalmente, observar as crianças em situações variadas: individualmente, em grupos, interagindo com outros parceiros, para compreendê-las melhor, conhecer suas dificuldades e incentivar as potencialidades.
- Após refletir sobre as dinâmicas e os temas que ocorrem durante o jogo simbólico, por exemplo, o professor pode organizar ações durante as atividades orientadas, visando ampliar o repertório das crianças. Ler livros informativos sobre países do continente africano e proporcionar que nos cantos existam materiais relativos à cultura dos povos africanos, como adereços para jogos simbólicos e instrumentos, ampliando o brincar e as relações entre as crianças.

São muitos os cantos que podem ser organizados para os jogos simbólicos: casinha, feira, posto de saúde, escritório, canto da beleza. E os que incentivam a brin-

cadeira a partir de temas trabalhados nos projetos ou em sequências didáticas. Para promover a igualdade racial é possível incluir temáticas africanas, por exemplo, espaços para que as crianças brinquem de princesas, rainhas, reis, príncipes brancos e príncipes negros, com livros, materiais e objetos inspiradores do assunto.

Além desses que favorecem o brincar, cantos de expressão artística, de livros e jogos são também bem-vindos para as crianças de 4 a 5 anos.



Direto da prática

Canto da beleza

Com as crianças de 1 a 3 anos

O cantinho da beleza enfocava de maneira mais direta a temática racial. Foi organizado no espaço da sala que é decorado com um espelho médio em que os bebês podiam ver seu corpo inteiro refletido, que era circundado por espelhos menores também fixados na parede, nos quais era possível ver o rosto. Levei alguns materiais como: espelhos, escova de cabelo, pentes para diferentes tipos de cabelo, frascos de xampu, gel, tiaras, elásticos e presilhas.

As crianças circularam livremente pelos dois cantos, esse e o de caixinhas com surpresas, ora brincando, ora admirando-se no espelho e tocando o próprio cabelo ou o meu. Começaram a brincar timidamente. Primeiro, uma das crianças, a Ana, se aproximou, curiosa, e provavelmente atraída pelo colorido dos objetos. Expliquei-lhe que ela poderia usá-los à sua maneira, e, por tratar-se de um canto com materiais mais estruturados, os objetos em si sugeriam o uso para o brincar. Ana logo pegou um pente e começou a passá-lo em seus cabelos, em seguida, voltou-se para mim e penteou os meus também. Percebendo a atividade da Ana, outras crianças foram se achegando e observando os materiais com certa curiosidade.

*Professora Luciana,
CEI Josefa Júlia, 14/4/2011.*



Imagem capturada do vídeo Experiências de Aprendizagem

Com as crianças de 5 anos

No primeiro momento, o canto de cabeleireiro chamou muito a atenção das meninas: certamente eram os pentes de diferentes tipos e para vários cabelos, elásticos, pingentes em forma de contas para prender os cabelos, tecidos coloridos que as atraíram! Estas mesas estavam estrategicamente colocadas num dos cantos da sala, o que nos permitiu colocar nas janelas as fotografias de cabelos de pessoas negras utilizadas na roda de conversa e, num varal próximo, os panos coloridos para adornar a cabeça. Em volta de duas mesas estavam oito cadeiras e, nelas, “clientes” e “cabeleireiras” experimentavam os adornos. Somente um garoto ficou por perto, bem perto mesmo observando, às vezes pegando alguns dos objetos para olhar... Sem nenhuma dúvida as meninas – brancas e negras – começaram a mexer nos cabelos umas das outras. Em determinado momento, sugeri que elas experimentassem utilizar os tecidos como vimos no livro e na foto que estavam expostos. Eu também fiz o meu turbante e em poucos instantes as crianças, inclusive os meninos, já estavam interessadas em mudar o visual.

*Professora Waldete,
EMEI Guia Lopes, 25/5/2011.*



Observar, refletir e agir

Equipe Gestora (Diretores e coordenadores):

- Observem a rotina diária durante uma semana, fotografem e, se for possível, filmem e anotem quais atividades realmente ocorrem e com que frequência.
- Do que viram e analisaram, o que gostariam de mudar para incluir as questões da educação para a igualdade racial?
- Por onde começariam e o que discutiriam primeiro com sua equipe?

2.2.2. As sequências e os projetos didáticos (crianças de 4 a 5 anos)

A sequência didática, assim como os projetos didáticos integram as ações que visam a aprendizagens orientadas pelo professor. Podem tratar de assuntos o mais diversos, com o objetivo de fazer avançar determinadas aprendizagens, por exemplo, aprimorar o desenho de observação por meio do autorretrato, comunicar o sentido e o prazer de ler para conhecer outros mundos possíveis por meio da leitura de contos africanos etc.

A sequência promove ganhos nas aprendizagens das crianças, diferentes daquelas atividades permanentes. As atividades são planejadas como um conjunto de ações desenvolvidas em um tempo específico, organizadas em ordem crescente de complexidade e finalizadas com a sistematização das aprendizagens.

Projetos didáticos

Os projetos permitem uma inserção entre temas/ conteúdos de diferentes eixos de trabalho. Integram sempre sequências didáticas, mas têm propósitos sociais e comunicativos compartilhados com as crianças. Por exemplo, aprender sobre lendas africanas para apresentá-las em um sarau. Esses projetos têm em geral duração de meses, ou de todo o semestre.

E o que mais compõe o tempo nos espaços educativos para as crianças?

Os contatos com as famílias e a comunidade, os passeios e as festas... Que tal uma festa junina afro-brasileira? Saiba mais assistindo ao vídeo 1 sobre Gestão e Família. Nele, a diretora, os pais e as crianças apresentam como foi a “festa junina afro-brasileira” da Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) Guia Lopes.

Imagem capturada do vídeo Gestão e Famílias



Família da EMEI Guia Lopes

Capítulo 3

Experiências de aprendizagem na Educação Infantil

O planejamento e o desenvolvimento de boas práticas para a igualdade racial deve ser organizado respeitando-se as DCNEIs e podem ser expressos em uma proposta pedagógica que contemplem dois eixos: identidade afro-brasileira e patrimônio cultural.

A) Identidade afro-brasileira e construção de uma autoimagem positiva

Segundo pesquisas, a discriminação e a formação do pensamento racial começam muito cedo, ao contrário do que pensa o senso comum. As crianças percebem as diferenças físicas, principalmente a cor da pele e o tipo de cabelo.

Se as crianças negras receberem mensagens positivas dos adultos e de seus pares acerca de seus atributos físicos e demais potencialidades, aprenderão a se sentir bem consigo. De outro lado, se as crianças brancas aprendem que seus atributos físicos e culturais não são os melhores nem os únicos a ser valorizados, os dois grupos aprenderão a considerar as diferenças como parte da convivência saudável.

Ao reivindicarmos que é necessário abordar na Educação Infantil aspectos que tratem das relações raciais, é porque as marcas raciais, cor, cabelo, aspectos culturais são elementos presentes no cotidiano das crianças nesta faixa etária suscitando-lhes curiosidades e conflitos que não podem ser desconsiderados. Muitas vezes, a educadora percebe prontamente esses conflitos e curiosidades, e age sobre eles (...). Outras vezes cala-se por medo de tocar num assunto que a sociedade brasileira quis esconder sentindo-se despreparada para abordá-lo. (Dias; Silva Jr., 2011, p. 7)



Imagem capturada do vídeo Experiências de Aprendizagem



Direto da prática I

Expliquei aos profissionais da creche os objetivos da atividade desenvolvida no grupo com o cantinho de beleza. Este tipo de espaço de jogo simbólico é uma oportunidade para as crianças entrarem em contato com as características dos cabelos em relação à cor, textura, formato, e permite que sejam tocadas pela professora independentemente da pertença racial e auxiliam a valorização de maneira igualitária. Expliquei ao grupo que a questão não é estimular uma vaidade precoce, ao contrário, trata-se de auxiliar as crianças na construção de autoimagem positiva e permitir que todas tenham acesso aos elogios e ao toque da professora e dos colegas. Isto é particularmente importante já que tal experiência de atenção e cuidado tem sido sistematicamente negada à boa parcela de crianças negras e/ou que têm cabelos crespos.

*Professora Luciana,
CEI Josefa Júlia, 13/6/2011.*



Direto da prática II

As crianças que mais aproveitaram o canto de imagens foram o Carlos e o Davison. Aliás, o Davison está cada vez mais solto, embora ainda tenha momentos de muita timidez. Neste canto, ele olhou muito atentamente as fotos das meninas de Angola que traziam enfeites em seus cabelos. Também se interessou muito pela foto de dois meninos maiores de Angola que estão se abraçando e sorrindo. Enquanto ele olhava as fotos, eu aproveitava para apontar os cabelos das meninas, marcando algumas diferenças: uma tinha enfeites de peixinhos azuis, outra, contava todas coloridas. Mostrei também algumas fotos de crianças – meninas da sala – que usavam “maria-chiquinha”, mas não enfeites tão coloridos quanto os das meninas africanas.

*Professora Luciana,
CEI Josefa Júlia, 13/6/2011.*

O trabalho com os atributos físicos, como ocorre em um canto da beleza, é importante para a educação para a igualdade racial, além é claro das atitudes e ações que permeiam os cuidados e as brincadeiras.

Outra atividade enriquecedora para a temática é o trabalho com imagens que podem desencadear momentos que contribuem para a construção de uma autoimagem positiva. São imagens do cotidiano, mas selecionadas com o cuidado de apresentar cenas que valorizam as boas situações de trabalho, a coragem, a delicadeza das relações entre as pessoas etc. Em nenhuma delas os negros aparecem como subalternos, em subempregos, situação de pobreza ou descuido, porque a intenção é mostrar momentos de protagonismo afirmativo.

Essas ações foram planejadas considerando-se a faixa etária das crianças, o apoio ao desenvolvimento da oralidade com base no recurso de imagens e a questão da identidade afro-brasileira.



Imagens capturadas do vídeo Experiências de Aprendizagem

B) Patrimônio cultural afro-brasileiro

Vindos de diversas partes da África, os negros trouxeram suas matrizes culturais e participaram ativamente da formação do povo brasileiro.

As influências africanas estão na linguagem, na comida, na religião, na música, nas brincadeiras, nas artes visuais, nas festas etc. No entanto, sabemos que a valorização e o reconhecimento dessas heranças não têm o mesmo peso do passado europeu. As matrizes indígenas e africanas são muitas vezes consideradas inferiores, menos sofisticadas e ficam relegadas a segundo plano. O valor e a importância desse patrimônio cultural devem ser considerados pelas unidades escolares e precisam ser incluídos entre os temas trabalhados na Educação Infantil no dia a dia. A proposta é de que esse eixo possa incluir as manifestações presentes nas comunidades e que, desse modo, as crianças sintam-se valorizadas à medida que os saberes locais adentrem os espaços educacionais como produção de bens civilizatórios e produto de diferentes grupos.

Os dois eixos delineados anteriormente foram pensados para estar presentes nas atividades permanentes, nas sequências e nos projetos didáticos, nas festas comemorativas, na relação com a família e com a comunidade. Servem de base também na organização dos espaços, dos murais, na escolha de livros, dos brinquedos, dos instrumentos musicais.

Os eixos podem ser expressos em campos de experiências que se articulam de diferentes maneiras, alimentadas por iniciativas e curiosidades infantis, considerando os diferentes modos de as crianças pequenas serem, pensarem e construir o conhecimento.

3.1. Experiências com o corpo: cuidados, brincadeiras, movimento expressivo e a música

O trabalho com o corpo, o movimento e a brincadeira merecem atenção especial, porque é no corpo que o racismo ganha concretude e visibilidade na Educação Infantil, como constataram Oliveira e Abramowicz em sua obra *O que as práticas educativas na creche podem nos revelar sobre a questão racial?*, de 2009.

Nas brincadeiras na Educação Infantil, esse racismo aparece quando as crianças negras são as empregadas domésticas, quando as crianças brancas temem ou não gostam de dar as mãos para as negras etc. O racismo aparece na Educação Infantil, na faixa etária entre 0 a 2 anos, quando os bebês negros são menos “paparicados” pelas professoras do que os bebês brancos. Ou seja, o racismo, na pequena infância, incide diretamente sobre o corpo, na maneira pela qual ele é construído, acariciado ou repugnado. (Oliveira; Abramowicz, 1985, p. 221-222)

Propomos que o professor de Educação Infantil, ao contrário do que foi encontrado na pesquisa apresentada, adote uma atitude de observação cuidadosa e interessada de cada criança. Além disso, ao utilizar seu corpo de modo expressivo, em cada gesto, no modo de olhar, sorrir, abraçar, pegar no colo, ele também constitui um modelo para as crianças, e por isso deve estar atento à intenção comunicativa e à qualidade de seus movimentos na interação com elas. É fundamental desenvolver atitudes que favoreçam o processo de desenvolvimento infantil, reconhecendo e validando os avanços e as conquistas de cada criança, estimulando a interação entre pares e crianças de diferentes faixas etárias. A tomada de consciência do próprio corpo pela criança, sua capacidade de perceber cada parte sem perder a noção de unidade, de conhecer e reconhecer a sua imagem como parte da construção de uma identidade positiva, requer um trabalho específico.

O uso do espelho, desde o berçário, é um recurso importante para as crianças se reconhecerem, percebendo e identificando a imagem refletida como “sua” e como sendo bonita.





Para que isso aconteça, é importante o apoio do professor, ao identificar a imagem com o nome da criança, descrever-lhe as características corporais, valorizando-as, e as diferentes partes do corpo refletidas no espelho. Tratar cada criança como única e especial.

Além do uso do espelho, trabalhar as fotos de cada criança e de sua família em atividades como caixas de imagens, álbum do bebê, murais, são recursos inestimáveis para a construção de uma autoimagem positiva.



Direto da prática

Havia uma foto nova para ser mostrada, era a foto da Yasmin, com os cabelos amarrados. Lamentei mentalmente não estar retratada sua família, já que seu pai é negro e sua mãe é branca, e eu poderia comparar a aparência de ambos por meio da foto. Foi após essa primeira rodada de fotos que decidi lançar mão de um dos retratos que Ana Carolina trouxera, escolhi o de um garoto negro e de cabeça raspada. Carlos logo o pegou e começou a balbuciar coisas que eu não compreendi. Resolvi “empresatar-lhe” minha voz, dizendo: “Ele se parece com você, ele é negro e careca”, disse isso tocando sua cabeça e seu rosto, e ele olhou para a foto novamente soltando gritos de satisfação típicos de crianças pequenas, e pendurou no rosto um sorriso lindo enquanto continuava a apreciar a foto daquele menino que não conhecíamos. Aprendemos naquele momento com Carlos a admirar o menino da foto e a estabelecermos um vínculo com o que víamos, pois havia ali uma identidade coletiva sendo construída: eu sou negro, ele é negro e gostamos disso.

*Professora Luciana,
CEI Josefa Júlia, 13/6/2011.*

3.1.1. Cuidados consigo e com o outro

Em sua experiência de ser cuidadas, as crianças aprendem a se vestir, a se pentear, a comer, a fazer sua higiene e desenvolvem o sentimento de bem-estar com esses hábitos.

O cuidar de si mesmo, o olhar-se com atenção e assumir as ações para o seu próprio bem-estar são atitudes que se aprendem desde pequeno. Ações muito simples, criadas nos momentos de lavar as mãos, de arrumar os cabelos com cuidado, alimentar-se, hidratar-se e olhar-se no espelho, por exemplo, podem gerar importantes aprendizagens, com reflexos na autoimagem que cada criança está construindo.



Direto da prática

Dentre todos os materiais que eu havia preparado para as cestinhas-surpresa, dois se destacaram: as caixinhas de variados tamanhos e os espelhos individuais. Como as crianças pequenas são fascinadas pelo espelho! Além de se olharem muito nos espelhos pequenos, às vezes fazendo caretas, passando a mão em sua superfície, ou chegando bem perto dele com o seu rosto. Algumas, logo após brincar com os espelinhos, foram até o maior, pendurado na parede. Achei esse movimento curioso e fiquei pensando se elas queriam comprovar se a imagem era a mesma, se elas eram as mesmas em um espelho e no outro. Talvez essa hipótese seja cabível, já que os bebês estão ainda construindo uma autoimagem.

*Professora Ana Carolina,
CEI Josefa Júlia, 13/6/2011.*

Em todas as ações cotidianas, mas principalmente nessas que tratam especificamente da autoimagem física, é importante observar como as crianças interagem com parceiros de diferentes tons de pele. O professor precisa estar atento às falas depreciativas em relação aos colegas, às exclusões de brincadeiras, e deve mediar conflitos surgidos entre elas que tenham como motivo questões raciais. Apoiar boas experiências de relacionamento entre as crianças, fazendo com que reconheçam positivamente as diferenças, ajuda a combater preconceitos e discriminações.

3.1.2. Brincar e imaginar: o jogo simbólico como linguagem

A brincadeira é uma atividade que se transforma no tempo e se apresenta de diferentes modos nas comunidades humanas, mas aparece em diversas culturas como atividade importante da infância.

Nas brincadeiras de faz de conta, as crianças aprendem a reproduzir os gestos e a fala de pessoas em diferentes papéis sociais ou de personagens de filmes e/ou de histórias lidas. Podem inventar roteiros alimentados por sua fantasia e, por isso, devem ter espaço garantido na Educação Infantil. No entanto, conforme Silva Jr. e Dias, em *Orientações Curriculares para a Valorização da Diversidade Racial na Educação Infantil*, de 2011, nem todas as crianças têm na brincadeira um momento positivo de expressão e elaboração pessoal. Para as crianças negras, muitas vezes a brincadeira é também espaço de preconceito e cerceamento de desejos.

Caso, por exemplo, as crianças negras sejam des-

qualificadas nos papéis que venham a ocupar nos jogos simbólicos, o professor deve estar atento e proporcionar mudanças que estimulem formas positivas de interação, além de estimular novas perspectivas entre as crianças. Isso pode ocorrer, por exemplo, por meio da leitura de histórias em que surjam heróis e princesas negras, a fim de ressaltar situações em que pessoas negras em ação têm destaque positivo. Isso influenciará na construção de novos repertórios em relação à identidade das crianças afrodescendentes.



Direto da prática

O canto da casinha foi muito visitado pelas meninas e pelos meninos. Observar as meninas tratando as bonecas negras como suas filhas, foi um momento muito especial. Duas crianças, uma menina e um menino, por um breve período, encenavam que eram a mamãe e o papai de uma das bonecas, alimentaram, trocaram suas roupas e cuidavam da boneca com demonstrações afetivas, acariciando, beijando, e o "pai" a levava para passear. Observamos que algumas meninas, ao brincarem com as bonecas, tocavam no nariz, nos lábios, ou seja, estavam explorando as características físicas das bonecas e pareciam rever o que havíamos feito com as imagens deles e de outras crianças. Era um processo de identificação, sem dúvida positivo. Percebemos que todas as bonecas negras, nesta brincadeira, foram trocadas, tocadas e cuidadas pelas crianças.

*Professora Daniela,
EMEI Guia Lopes, 1º/6/2011.*



3.1.3. Jogos de destreza e de raciocínio

No processo de desenvolvimento corporal, cognitivo e afetivo, as crianças apreciam jogos de regras, nos quais precisam alcançar determinado objetivo, obedecendo a limitações impostas pelas normas preexistentes ou acordadas no momento pelo grupo.

As brincadeiras transmitidas de geração em geração são muito apreciadas por elas e constituem importante herança cultural.

Algumas brincadeiras de outros tempos nem sempre continuam presentes hoje – esconde-esconde, cabra-cega, pula-sela, amarelinha, jogos com pião, bola, corda, os de pontaria, de adivinhação, brincadeiras de outras tradições culturais etc. Muitas delas são parte da herança cultural afro-brasileira ou têm versões semelhantes nas culturas africanas, e podem ser ensinadas às crianças como parte do trabalho de apresentação desse legado cultural e como modos de valorização da cultura da população afro-brasileira.

Os jogos chamados de tabuleiro existem há milênios, e foram criados por diferentes povos, entre eles, os africanos. Geralmente estes jogos possuem enredos ricos e históricos, que aproximam as crianças de diferentes culturas, favorecem a socialização e o desenvolvimento do raciocínio.

O Mancala, por exemplo, conforme Kodama et al (2006):

Há muito coisa escrita sobre o **mancala**. No livro *Os melhores jogos do mundo* (s.d., p.122-125), encontramos: A palavra **mancala** origina-se do árabe *naqaala*, que significa mover. Com o tempo, esse termo passou a ser usado pelos antropólogos para designar uma série de jogos disputados num tabuleiro com várias concavidades e com o mesmo princípio de distribuição de peças. A forma pela qual este se realiza está intimamente associada à semeadura. Esse fato, aliado ao local de origem, leva a crer que os jogos da família **mancala** são talvez os mais antigos do mundo.

A origem mais provável é o Egito. A partir do Vale do Nilo, teriam se expandido para o restante do continente africano e para o Oriente. Alguns estudiosos supõem que os **mancalas** têm cerca de 7 mil anos de

idade (...). Os **mancalas** são atualmente jogados em toda a África, ao sul da Ásia, Américas e na maior parte da Oceania (...). (Kodama et al, 2006, p. 8-9)



Direto da prática

Um jogo de destreza

Nossa brincadeira começou na roda. Mostrei primeiro o lenço e perguntei às crianças se elas adivinhariam o que faríamos com ele. Logo uma criança falou: cobra-cega! Eu falei: quase isso! Em seguida, comentei que leria uma poesia e depois faríamos uma brincadeira que era um pouco parecida com cobra-cega e com esconde-esconde. Li a poesia de Lalau, ilustrada por Laura Beatriz e uma criança falou: foi fácil!, referindo-se ao fato de que Maria-Macumbé achou rapidinho o João Minhoca. Combinamos que faríamos uma brincadeira semelhante no jardim e que esta brincadeira, parecida com cobra-cega e com esconde-esconde, havia vindo de um país da África. Eles amaram! Brincaram a valer e divertiram-se muito a cada vez que precisavam correr de Maria-Macumbé. Agora, temos o desafio de levar outras brincadeiras diferentes nas próximas vezes.

Trecho do relatório da Professora Ana Carolina, EMEI Guia Lopes, 4/5/2011.



Imagem capturada do vídeo Experiências de Aprendizagem

Como brincar de Maria-Macumbé

O grupo escolhe uma criança, que será a Maria--Macumbé. Esta criança tem os olhos vendados com um lenço, enquanto as outras se escondem. Com os olhos vendados, Maria-Macumbé procura as crianças escondidas. Quando encontra uma delas, a que foi encontrada se torna Maria-Macumbé.

Roda Guerreiros de Nagô

Guerreiros Nagô? Você está cantando errado! A música não é assim... Foi o que um menino disse à Virginia quando ela começou a cantar a nova versão da conhecida música "Escravos de Jó". Virginia respondeu: não, está certinho do jeito que estou cantando! É só outra versão da música que você conhece. Foi uma delícia ensiná-los! Depois de já estarem familiarizados com a música, fomos lá fora fazer uma roda. Foi uma atividade muito gostosa, muito divertida. Como essa turma gosta e aproveitou esses momentos de brincadeiras no jardim! Acho que vale muito a pena investir mais nisso.

Conversando com Cibele Racy, diretora da EMEI Guia Lopes, mais tarde, fez muito sentido para ela que procurássemos cantar uma música de modo a não enaltecer a condição de escravos dos negros, mas algo positivo, como a força do guerreiro nagô.

Trecho do relatório da Professora Ana Carolina, EMEI Guia Lopes, 25/5/2011.

3.1.4. Movimento expressivo e a música

Na Educação Infantil, o professor oferece à criança não só modelos e materiais da cultura para os exercícios da imitação e da criação livre, como interpreta seus gestos de modo a compor com ela um repertório de movimentos, uma "cultura corporal". A atitude do professor é importante, em todos os momentos, para que a criança construa uma relação de confiança com seu próprio corpo e com o do outro, além de desenvolver o domínio saudável e prazeroso em relação a seus movimentos.



Imagem capturada do vídeo Experiências de Aprendizagem



Direto da prática

Uma rede ou um balanço?

Tendo em vista o sucesso da atividade de balanço (na qual um tecido é segurado por dois adultos, como se fosse uma rede, e a criança é balançada nele) no tecido da intervenção anterior, decidimos repeti-la, mas acrescentamos à proposta a diversificação da padronagem dos tecidos – neste caso com motivos africanos – e pusemos para tocar algumas músicas lentas do CD Canções do Brasil, utilizado no canto de música, ao invés de cantar-mos. Mal o tecido foi ajeitado no chão, Yasmin e Eduardo já estavam deitados sobre ele, revelando o desejo de participar da brincadeira e demonstrando que se lembravam perfeitamente da proposta feita quinze dias antes. E como gostaram de ser balançadas! Quando terminávamos a vez de cada criança, ela saía do pano sempre um pouco contrariada. A expressão no rosto de todas ao ser balançadas era de satisfação. Talvez por ser embaladas, pelo próprio balanço, que é uma atividade muito prazerosa para os pequenos. Também consideramos que o pano em formato de rede envolve todo o corpo da criança e, dessa forma, ela se sente segura e acolhida enquanto brinca, e a rede é um jeito de dormir muito presente na cultura de alguns grupos brasileiros.

Professoras Luciana e Ana Carolina, CEI Josefa Júlia, 14/4/2011.

Além das ações cotidianas que envolvem as habilidades básicas de engatinhar, andar, correr, pular, subir em obstáculos etc., há que se cuidar dos movimentos expressivos.

Entre eles a dança, importante herança dos povos africanos, fonte de prazer, autoconhecimento e sociabilidade, que enseja muitas possibilidades expressivas e o aperfeiçoamento dos gestos, que merece lugar de destaque na Educação Infantil.

O samba, o bumba meu boi, o frevo, o baião, o maracatu, a lambada, a capoeira, o maculelê, o tambor de mina, a umbigada, a catira etc. são manifestações que, embora originalmente estivessem restritas aos negros, hoje fazem parte do patrimônio cultural dos brasileiros e das práticas sociais de comemorações familiares, festas e grandes eventos públicos.

O trabalho com a música e a dança originárias dessas manifestações deve fazer parte do cotidiano da educação.

Na educação voltada para a valorização da diversidade, é importante que o repertório de músicas apresentado às crianças seja amplo e diversificado, composto de músicas de origem europeia, africanas, indígenas, asiáticas etc., cantadas ou instrumentais. Um repertório diversificado qualificará a escuta das crianças, que podem aprender que há muitos tipos de música, não apenas aquela relacionada a um universo supostamente “infantil”. Quanto mais diversificado o repertório, mais as crianças terão condições de identificar, reconhecer elementos e desenvolver preferências musicais.

Imagens capturadas do vídeo Gestão e Famílias



Festa afro-junina



Direto da prática

A participação na festa junina afro-brasileira trouxe a certeza de que a integração entre dança e música usando o tema da igualdade racial é o exemplo vivo de como as questões da identidade e a herança cultural se alinham bem. Uma festa junina que reuniu o acarajé, o milho verde, a feijoada e a paçoca, jogos de argola com motivos africanos, crianças vestidas como princesas e príncipes africanos, cabelos arranjados à moda afro, deu um ótimo caldo cultural.

As danças apresentadas pelas crianças: samba, boi bumbá, jongo, congada etc. trouxeram alegria e, ao final, as famílias eram convidadas a participar, construindo uma diversão coletiva. Foi bonito de ver.

*Professora Ana Carolina,
EMEI Guia Lopes, 2/7/2011.*

Ainda nas inúmeras situações do dia a dia, o professor, usando sua voz nas brincadeiras sonoras e canções, abre um canal comunicativo essencial para a expressão sensível e criativa. Assim, ele poderá organizar situações em que o grupo de crianças, de acordo com as habilidades da faixa etária, explore os sons de diferentes emissores, sejam instrumentos, ruídos cotidianos, elementos da natureza, animais, objetos, pessoas etc. O uso de instrumentos como afoxé, agogô, atabaque, berimbau, tambor e outros de origem africana pode integrar o acervo à disposição das crianças, assim como CDs de canções diversas, brincadeiras cantadas, acalantos, parlendas, lenga-lengas, brincos, rimas, adivinhas etc.



3.2. Experiências com linguagem oral e escrita

3.2.1. Linguagem oral

O acesso aos bens culturais é direito de todas as crianças. A linguagem, que se expressa em dois domínios, o oral e o escrito, é uma das mais importantes heranças culturais, responsável por mudanças no modo como as sociedades se organizaram, com reflexos na constituição da identidade humana.

A oralidade foi durante séculos a única forma de transmissão de cultura e conhecimentos. Por isso, os povos africanos desenvolveram formas importantes de contar histórias por meio dos narradores de histórias e mitos, chamados de *griots*, considerados bibliotecas vivas da cultura africana. Com o advento da escrita, para a qual várias comunidades da África deram a sua contribuição, como os egípcios, toda uma literatura se desenvolveu nos diversos países que compõem o continente, assim como em outras partes do mundo.

No entanto, o gosto pelas narrações de histórias permanece uma importante herança africana que o povo brasileiro incorporou.

Na Educação Infantil, a comunicação oral e as narrativas têm papel fundamental, já que as crianças inicialmente se comunicam, sobretudo, corpórea e oralmente, por isso, exercitar essa habilidade é fundamental para ampliar seu repertório.

3.2.2. Falar para se comunicar

Nas situações de conversa mediadas pelo professor, quando ele garante os direitos de fala e de escuta, as crianças podem aprender a perceber como agem nas diversas situações, expressar suas intenções, os pensamentos e os sentimentos e a ser um aprendiz confiante. Elas aprendem ainda a comunicar suas próprias necessidades e opiniões, ao mesmo tempo que reconhecem e aceitam as necessidades, os direitos e as opiniões de outras pessoas. Isto as auxilia a construir sua identidade como meninos e meninas, negros e brancos. Para que isso seja possível, é imprescindível

Imagem capturada do vídeo Experiências de Aprendizagem



que o professor abandone a visão de homogeneidade que acaba abafando as diferenças e ignorando as singularidades e tenha disposição para trabalhar com as diferenças, com a diversidade.

O respeito e conhecimento acerca das características do pensamento das crianças é a principal especificidade do professor de Educação Infantil. Ouvi-las e compreender as relações que estabelecem é indispensável. Quanto menores são as crianças, mais o professor dá voz às suas ações, balbucios e apoia as interações que ela vai construindo nas rodas de conversa, de história, nos momentos de brincadeira, de cuidados. Quando o professor ajuda a criança a nomear, a dizer o que quer, a partir de suas observações, além de dar voz à criança, mostra que ele acredita na sua forma de pensar, na sua capacidade de estabelecer relações entre as pessoas e os objetos, na sua aguçada capacidade de observar o mundo.

3.2.3. Roda de conversa

O reconhecimento da criança como sujeito que tem voz e deve ser considerado um interlocutor, leva a indicar a roda de conversa como atividade permanente na organização do cotidiano das instituições

A criança reflete sua cultura no modo como conversa, alimentando os assuntos com ideias originais e explicações singulares sobre os eventos que presencia ou conhece. À medida que os temas relativos às questões raciais também estiveram presentes e disponíveis para a conversa entre as crianças, elas poderão, com base em



seus modos próprios de pensar e ver o mundo, ampliar o que sabem e aprender a lidar com essas questões, de forma que enriqueçam a vida no coletivo. Por isso a criança precisa conversar sobre essas questões com seus professores, com outros adultos da comunidade e conversar entre si.



Direto da prática

Use as palavras certas

Eu posso me referir a uma criança como negra? Como preta? Se eu falar dessa maneira, ela não vai se ofender? Foram muitas as dúvidas que ouvimos das professoras com quem trabalhamos ao longo da formação. E a primeira questão que abordamos foi a do silêncio.

Por que não podemos nos referir a alguém como negro, se falamos respeitosamente, acentuando sem preconceito uma diferença evidente? Nossa sociedade tem uma relação ambígua com a diferença de cor entre as pessoas, ao mesmo tempo que a usa cotidianamente para desvalorizar pessoas negras ao ser confrontadas diretamente com o tema tentam evitá-lo. É comum o uso do termo preta ou negrinho para se referir a uma pessoa que não está presente. Mas quando ela está presente se procura falar moreno, moreninho, pessoa de cor ou outros adjetivos? Ou quem ainda nunca presenciou um conflito em que a palavra negro ou preto aparece como um xingamento à pessoa?

*Professoras Luciana e Ana Carolina,
CEI Josefa Júlia, 25/5/2011.*

Essas experiências com a nomeação da raça/cor das pessoas produz o receio concreto nas professoras quando trabalham o tema com as crianças. Será que devo falar que uma criança é negra, branca, asiática, árabe, japonesa etc.? Um trabalho que envolve a diversidade e está atento para a igualdade racial não pode silenciar sobre algo tão evidente.

Você já imaginou como pode ser estranho para a criança observar diferenças que não podem ser nomeadas? Que sentimentos passamos com este silêncio? Não há por que nos calarmos diante da identidade racial das pessoas, mas as expressões corretas devem ser usadas em contextos que façam sentido. Substituir o nome das pessoas por epítetos, usando a cor de forma pejorativa, é algo que deve ser evitado. No entanto, quando se trata de descrever as características físicas de modo a valorizá-las, sim, uma criança é negra, a outra, branca, os cabelos têm texturas diferentes, os traços trazem marcas diversas e aí reside a beleza de cada um ser como é.



Direto da prática

Tentando chamar atenção dos bebês para as fotos, tirava uma a uma da caixa e ia descrevendo as características físicas dos familiares, como cor e textura dos cabelos, cor dos olhos, pertença racial etc. Ia perguntando aos bebês quem eram as pessoas retratadas e as palavras mais ouvidas foram “papai” e “mamãe”. Eduardo olhava sua foto com admiração e repetia “mamãe”, enquanto Yasmin tentava tomar-lhe a foto das mãos. Tirei da caixa a foto da Ana que dessa vez não chorou ao apreciá-la, apenas olhava atenta sem dizer ou balbuciar nada, então resolvi felicitá-la pela atitude dizendo: “Olha, você está conseguindo olhar a foto da sua família sem chorar!”, foi o suficiente para que ela fizesse biquinho esboçando um choramingo, mas logo parou e continuou mirando a foto.

*Professora Luciana,
CEI Josefa Júlia, 25/5/2011*

3.2.4. Ouvir histórias e narrativas orais

Crianças pequenas gostam muito de ouvir histórias, sejam elas lidas ou contadas.

Por esse motivo, há que se ter atividades permanentes nas quais as histórias para os pequenos sejam lidas e outras vezes contadas. Embora pareçam ser a mesma coisa, já que envolvem as narrativas, as aprendizagens envolvidas nestas duas situações são diferentes. Quando lê uma história para as crianças, o professor atua como um modelo de leitor, fala sobre a escolha do livro, o título, o nome do autor, do ilustrador etc. Ao ouvir uma história lida, a criança entra em contato com a linguagem escrita, que possui características próprias: é

imutável – o texto é sempre o mesmo, não importa quem lê –, apresenta construções muitas vezes diferentes das que se usa para falar, como a linguagem poética, as rimas, o próprio encadeamento das palavras cuidadosamente escolhidas pelo escritor.

Ler e contar histórias para bebês e crianças de até 2 anos exige algumas estratégias, além da escolha de livros com ótimas ilustrações, texto bem escrito, divertido, com repetições tão ao gosto dos pequenos. Lembrando sempre que a temática racial deve ser contemplada entre as demais.

Para estimular a linguagem oral, o uso de caixas com alguns elementos que aparecem na história é interessante.



Direto da prática

Eu havia preparado a roda de história a partir de um livro que já utilizei muito com os pequenos e sempre foi um sucesso total. Trata-se do Toc! Toc, uma história singela em que uma garotinha, Lucila, se perde de casa e começa a seguir um “périplo” para encontrá-la. Preparei a história oralmente e fiz personagens negras tipo fantoche, a partir de belas fotos de revistas. Essa pode, de fato, ser uma boa saída para enfrentar a escassez de livros que tratem da diversidade racial para os pequenos. Durante a roda, todas as crianças ficaram muito mobilizadas e interessadas nos objetos e nos fantoches de papelão que eu havia preparado e prestaram atenção na história de um jeito inquieto e ativo e, ao final, todos brincaram muito com as personagens, com as casinhas, algumas crianças repetindo o bordão da história, que sempre sinalizava a chegada de Lucila a uma das casas: “Toc! Toc!”. Outras crianças, como Carlos, ficavam repetindo: Mamãe! Mamãe!, expressando com alegria o trecho da história em que Lucila reencontra a sua mãe.

*Professora Ana Carolina,
CEI Josefa Júlia, 23/5/2011.*

No outro dia...

Foi muito bom ter deixado o livro Toc! Toc e as imagens com a Fabíola, professora da creche. Na roda do outro dia, quando as crianças ficaram muito mais interessadas nos objetos, a história ficou em segundo plano. No entanto, dessa vez, elas estavam muito atentas à história. Isso reforça a ideia de que a repetição é fundamental para os pequenos.

É preciso um momento para explorar as novidades até que eles possam focar algo mais. Foi isso o que aconteceu entre os objetos e a história. Ao final, brincamos um pouco com os fantoches de papelão, repetindo alguns bordões e trechos da história. As crianças se divertiram e mostraram apropriação de algumas palavras, como “toc toc”, “mamãe” e gestos, ao bater com a pontinha do dedo na porta da casa pequenininha.

*Professora Ana Carolina,
CEI Josefa Júlia, 13/6/2011.*

Imagem capturada do vídeo
Gestão e Famílias





3.3. O papel da literatura

Quando se lê para as crianças, mostramos a elas um pouco do mundo. O olhar de um autor, o modo como ele pensa, seus sentimentos, sua sensibilidade, a história que desejou contar. Quando o professor lê, oferece às crianças a possibilidade de fruição de um texto bem escrito, de apreciação de belas imagens nas ilustrações, o contato com a linguagem escrita e a oportunidade de se identificar com os personagens, refletir sobre aspectos de sua vida, de seu cotidiano, de sentimentos e pensamentos.

Quando o professor valoriza o que leu, comenta sobre aquilo que mais o emocionou, quando relê trechos bonitos ou engraçados e os compartilha, enfim quando apresenta todas as manifestações de alguém que aprecia a literatura, ele está ensinando às crianças comportamentos leitores que elas certamente vão incorporar em suas vidas.

Tudo isso envolve muitos aprendizados, mas não todo o aprendizado que pode estar contido na experiência de ser leitor. Quando lemos um livro de outra cultura, por exemplo, podemos aprender muitas coisas sobre o modo de viver em outro lugar, sobre hábitos e costumes, aprendemos a apreciar e a valorizar outras paisagens.

Desenhos do Projeto Afro-brasileiro,
da Profª Beatriz Rebelló



Direto da prática

A escolha do livro As tranças de Bintou depois da roda de conversa sobre cabelos e a brincadeira de cabeleireiro foi ótima! Além de ser uma bela história, as ilustrações também chamaram muito a atenção das crianças. O curioso é que elas puderam fazer referências ao que já haviam visto durante outros momentos: o pano de cabeça da avó, o jeito de arrumar o cabelo em tranças, algumas trazendo até moedas de ouro como ornamento, o cabelo “espetado” e diferente da avó, os birotos de Bintou, os passarinhos que vieram enfeitar o seu cabelo no final. Muitas observações, muitos olhares para o diferente em relação à sua cultura, para a diversidade, para a valorização de outra cultura. Muito bacana!

Pudemos observar que as crianças comentaram com naturalidade, como pessoas acostumadas a ver tipos de cabelos diversos, assim, o cabelo da avó da Bintou foi comparado com o da Waldete, que também estava arrumado para cima com uma faixa, não causou espanto, risos ou outros tipos de comentários depreciativos.

Outros aspectos também chamaram a atenção das crianças. As comidas, como o carneiro, que é tão diferente para elas. E o batizado do irmãozinho de Bintou, que teve a sua cabeça raspada. Mesmo com uma história longa, as crianças estavam atentas ao enredo, principalmente em relação a todos esses aspectos tão distintos do cotidiano delas.

*Professora Ana Carolina,
EMEI Guia Lopes, 4/5/2011.*

3.4. Experiências acerca do conhecimento do mundo

As instituições de Educação Infantil devem se caracterizar como locais nos quais as crianças encontrem, desde cedo, espaço vivo de informações sobre a população negra, as tradições afro-brasileiras, o continente africano e outros diferentes assuntos que compõem o universo de conhecimentos sobre a questão racial.

3.4.1. Conhecer os povos e suas formas de ser e estar

Povos africanos

A África é um imenso continente, com mais de 50 países, com grande e variada diversidade política, econômica, social, cultural, linguística.

Conhecer essa amplitude e variedade é importante para romper com a ideia simplista de que podemos nos referir à África como se ela fosse um país único com habitantes de uma única origem. Saber, por exemplo, que o Egito, país cuja história desperta admiração e desejo de saber mais, localiza-se na África, ainda causa surpresa. Deste continente derivou parte da população brasileira, o que significa que somos em grande parte constituídos por povos africanos.

Tendo em vista essa importância, Dias e Silva Jr. (2011) sugerem encaminhamentos para o trabalho na Educação Infantil relativas ao tema:

As crianças poderão construir maquetes de sucatas para representar as diferentes paisagens de lugares da África, rompendo com a ideia mais divulgada na mídia de que este seja apenas um continente devastado. Pode-se mostrar DVDs, fotos, filmes nos quais os lugares e as paisagens sejam diferentes, possibilitando que compreendam o continente africano em toda a sua riqueza, em diferentes épocas. Poderão produzir desenhos comparativos entre Brasil e África. Turmas diferentes podem realizar projetos com lugares e paisagens distintas e depois trocarem entre si seus conhecimentos. No que se refere aos objetos

e suas transformações também aqui pode-se realizar trabalhos comparativos sobre a utilização de um objeto, por exemplo, os talheres – quais culturas usam talheres ou os tipos de objetos que são utilizados para a alimentação. São sempre iguais? Por que são diferentes? Em que são diferentes? Sempre foram do mesmo jeito? As mesmas questões podemos fazer com os instrumentos musicais.” (Dias; Silva Jr., 2011, p. 21-22)

Trabalho com texto informativo

Os espaços educativos nos quais a criança se relaciona com adultos e com outras crianças criam oportunidade para ela conhecer e construir conhecimentos sobre aspectos da natureza e da cultura afro-brasileira.

Quanto mais oportunidades as crianças tiverem para falar e ouvir opiniões de adultos, ou de outras crianças, sobre fatos, fenômenos e situações sociais observadas, mais elas poderão pensar e elaborar ideias sobre o continente africano, os povos negros e as questões raciais.

Para ajudá-la nesse processo, o professor deve criar condições para que ela aprenda a procurar informações em diversas fontes, nos sites, em filmes e em produções escritas.



Foto capturada do Catálogo Herança Africana. Acervo Baú Artes, MAMV-Salvador (BA)



Direto da prática

Resolvemos planejar a conversa sobre o livro Crianças como você, do Unicef. Seguimos as seguintes etapas: primeiro, rerepresentei o livro às crianças, em roda, lembrando a personagem que havíamos conhecido no primeiro contato com o livro, a menina Aseye, de Gana.

Aproveitei a oportunidade para apresentar a criança africana que conheceríamos agora: a menina Esta, da Tanzânia. Iniciei a conversa mostrando as páginas do livro e levantando com eles quais as informações sobre a menina Esta aquelas páginas continham. Por meio da observação atenta de algumas crianças, apontamos alguns aspectos: a casa, a comida, o tipo de roupa que ela usava, os colares, a família. Em seguida, dividimos as crianças em grupos, demos cópias das páginas a cada duas crianças e solicitamos que elas olhassem com muita atenção para ver o que descobriam mais sobre a vida de Esta. Depois, voltaríamos para a roda, para que elas contassem o que haviam descoberto.

*Professora Ana Carolina,
EMEI Guia Lopes, 8/6/2011.*

- Os recursos da internet, os filmes e visitas a exposições, museus e ONGs específicas pode abrir as portas aos mais variados conhecimentos sobre o mundo. Além disso, pessoas da comunidade com histórias para contar acerca das transformações acontecidas no local, integrantes das manifestações culturais regionais e familiares também são fontes importantes de conhecimento e de informação.

3.4.2. Expressão plástica

Inclusão da produção africana e dos afrodescendentes

O desenvolvimento da curiosidade e da criatividade se dá nas mais diversas experiências às quais as crianças são expostas.

O planejamento da atividade de criação na Educação Infantil deve atender ao critério da diversidade de modalidades e materiais em combinação com a continuidade no tempo, para assegurar-lhes a oportunidade de construir um percurso próprio. Esse campo reúne aprendizagens desejáveis para que toda criança se aproprie de diversas linguagens que constroem as manifestações artísticas e trabalham a expressividade humana.

Todos os povos representam artisticamente, sentimentos, desejos, fatos ou ideias que fazem parte de um determinado momento histórico de suas vidas. No trabalho com as artes visuais é importante proporcionar às crianças o contato com os mais variados tipos de manifestações artísticas, modelagem, esculturas, instalações, telas, entre outros. Elas devem aprender a apreciar a arte já produzida e ser estimulada a produzir também a sua arte. (Dias; Silva Jr., 2011, p. 17)

Não se defende um único padrão de beleza, mas sim as diferentes abordagens construídas pela humanidade nas diversas regiões ao longo da história, construindo assim a ampliação das possibilidades expressivas das crianças. Assim, a perspectiva de uma educação para a igualdade racial é:

Imagens capturadas do vídeo Experiências de Aprendizagem



(...) apresentar para as crianças a produção das artes visuais dos povos africanos e indígenas. Elas são riquíssimas e ampliará bastante a concepção das crianças sobre quem faz arte. A ideia de que a população negra brasileira e africana produz artes visuais ainda é muito restrita. Sempre que vemos alguém falar da arte negra a pessoa está se referindo a capoeira, a comida ou alguma coisa do tipo. Faz-se necessário ampliar esse universo. Sugiro que em todos os níveis da Educação Infantil ao trabalhar o conteúdo Fazer Artístico as crianças possam conhecer os “fazeres artísticos” de diferentes povos com destaque para os povos negros, sendo postas sempre a se perguntarem como e por que esses povos produzem arte, pois tais perguntas permitirão que elas se aproximem de histórias, crenças e valores dos grupos estudados. Tal procedimento, também se aplica ao conteúdo Apreciação em artes visuais, como já dissemos ao lado de Picasso é preciso estar artistas negros brasileiros e africanos. (...) Dar às nossas crianças oportunidade de conhecer modos de representar o mundo e os sentimentos de diferentes povos é construirmos com elas a concepção de igualdade e irmandade entre os seres humanos. Todos são capazes e fazem arte. (Dias; Silva Jr., 2011, p. 17-18)

Em relação à produção das crianças, seus desenhos, pinturas, esculturas, é importante socializar as alternativas que cada uma delas encontra, para por exemplo, representar a cor das pessoas. Quais procedimentos elas mais utilizam? Quais ações e temas são mais frequentes?

Com esta ação é possível questionar as estereótipias, ajudando-as a construir um pensamento e a desenvolver uma sensibilidade mais investigativa e observadora não preconceituosa também no campo visual.

Conforme o professor apoia as crianças a expressarem as sensações e os sentimentos e a debaterem as ideias sobre suas produções, elas podem fortalecer o desejo de novos projetos, mantendo aceso o interesse, a vontade e a curiosidade pela criação visual e pelo tema das relações raciais.



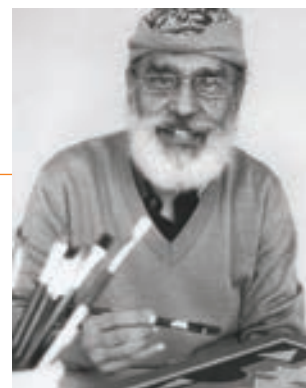
À direita, o artista Rubem Valentim, abaixo, uma de suas obras
Emblema, logotipo-poético,
Acrílica sobre tela, Brasília, 1974



Direto da prática

Depois de um brevíssimo intervalo para tomar água, voltamos a uma roda mais rápida para conversarmos sobre Rubem Valentim e sobre o desenho com interferência. Comecei falando do autor, onde ele nasceu, o que pintava. Coloquei na lousa, próximo de onde estávamos, uma foto de Rubem e algumas pinturas. Uma das crianças comentou que o pai também era da Bahia! Em seguida, mostrei algumas pinturas, fazendo perguntas: o que vocês notam aqui? Como são as cores? São fortes? São fracas? Perguntei também com o que achavam que se pareciam algumas formas de Rubem. Surgiram respostas variadas: carro, uma pessoa, um olho, um machado. Ótimo! O machado foi a deixa para que eu falasse um pouco sobre objetos do candomblé que Rubem Valentim pintava em seus quadros.

Professora Ana Carolina,
EMEI Guia Lopes, 1º/6/2011.



Trabalho com o retrato e o autorretrato

Quem trabalha com Educação Infantil sabe que o desenho é um forte aliado para o desenvolvimento da expressão criativa das crianças. Além de ser uma linguagem possível para que elas expressem o que pensam sobre o mundo, o que sentem. Já pensou quantas informações estão presentes em um desenho de observação sobre uma árvore, por exemplo? A cor de suas folhas, o formato e o formato da copa, a grossura do tronco, as ranhuras, o desenho dos galhos. E quando o objetivo é desenhar uma pessoa? O que está em jogo? A cor de seus cabelos, o seu comprimento, como está penteado, o formato do rosto, dos olhos, sobrancelhas, nariz, lábios e queixo, a cor da pele. E como será que a criança obtém essas informações? A partir de muita observação, de conversa sobre o que observou, reflexões sobre diferentes formas de se retratar a si e ao outro.

Para colaborar no desenvolvimento dessa habilidade vale fazer rodas de apreciação de desenhos – da própria, de colegas e de artistas que fizeram retratos e autorretratos. No caso do desenho de autorretrato, o espelho, a fotografia e a observação de modelo vivo (uma criança) podem ser bons aliados para a observação dos detalhes.

Neste caso, é importante verificar se nas produções apresentadas há diversidade racial. São muitos artistas negros que produziram e produzem obras de grande relevância no Brasil e no mundo.

Chegamos ao fim...

Concluímos este material, que é a contribuição a uma caminhada mais longa que é a instituição da igualdade racial na Educação Infantil. Acreditamos que esse material ajudará professores e gestores a repensar seus fazeres, incluindo na proposta pedagógica das institui-



Ilustração: Arquivo Instituto Avisa Lá

ções de Educação Infantil um trabalho realmente inovador e significativo no que tange a igualdade racial. É compromisso de todos fazer da Educação Infantil um espaço qualificado, acolhedor, igualitário, no qual crianças negras e brancas sejam valorizadas e respeitadas para que cumpramos a função primordial da Educação Infantil, que é promover o pleno desenvolvimento das crianças. Mãos à obra para implantar e implementar um educação para a igualdade racial! Utilize este guia e os filmes que o acompanham, leia os documentos oficiais, visite os sites das ONGs que trabalham a igualdade racial, encontre os espaços culturais que podem contribuir para o tema em sua região.

Inclua todos nesta missão: sua equipe, as crianças, as famílias, a comunidade!



Ilustração: Fernando

Bibliografia

Livros infantis

- *África, meu pequeno Chaka*. Marie Sellier. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2006.
- *Agbalá, um lugar continente*. Marilda Castanha. São Paulo: Cosac Naify, 2008.
- *Akimbo e os elefantes*. Alexander McCall Smith. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2008.
- *Akimbo e os leões*. Alexander McCall Smith. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2009.
- *Ao sul da África – Na África do Sul, os ndebeles. No Zimbábue, os xonas. Em Botsuana, os bosquímanos*. Laurence Quentin. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2008.
- *As tranças de Bintou*. Sylviane A. Diouf. São Paulo: Cosac Naify, 2004.
- *Brasileirinho*. Ieda Oliveira. São Paulo: Editora DCL – Difusão Cultural do Livro, 2001.
- *Bruna e a galinha d'angola*. Gercilga Almeida. Rio de Janeiro: Pallas, 2003.
- *Chica e João*. Nelson Cruz. São Paulo: Cosac Naify, 2008.
- *Chuva de manga*. James Rumford. São Paulo: Brinque-Book, 2005.
- *Contos africanos de adivinhação*. Rogério Andrade Barbosa. São Paulo: Paulinas, 2009.
- *Contos africanos para crianças brasileiras*. Rogério Andrade Barbosa. São Paulo: Paulinas, 2004.
- *Contador de histórias de bolso: África*. Ilan Brenman e Fernando Vilela. São Paulo: Moderna, 2009.
- *Em Angola tem? No Brasil também!* Rogério Andrade Barbosa. São Paulo: FTD, 2009.
- *Eu não sei de qual África veio o meu bisavô*. Tadeu Costa. São Paulo: Lápis Lazuli Companhia Editora Nacional, 2010.
- *Falando Banto*. Eneida D. Gaspar. Rio de Janeiro: Pallas, 2007.
- *Flora*. Bartolomeu Campos de Queirós. São Paulo: Global, 2009.
- *Gosto de África: histórias de lá e de cá*. Joel Rufino dos Santos. Onda Livre, 1999.
- *Grande assim*. Mhlobo Jadezweni. São Paulo: Peirópolis, 2010.
- *Histórias da Cazumbinha*. Meire Cazumbá. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2010.
- *Histórias da Preta*. Heloísa Prieto. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 1998.
- *Histórias que nos contaram em Angola*. Rogério Andrade Barbosa. São Paulo: FTD, 2009.
- *Ifá, o adivinho*. Reginaldo Prandi. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2002.
- *Kalahari, uma aventura no deserto africano*. Rogério Andrade Barbosa. São Paulo: Melhoramentos, 2009.
- *Kouba e o tambor*. Madu Costa. Belo Horizonte: Mazza, 2006.
- *Madiba, o menino africano*. Rogério Andrade Barbosa. São Paulo: Cortez, 2011.
- *Menina bonita do laço de fita*. Ana Maria Machado. São Paulo: Ática, 1997.

- *Meninos e meninas do mundo*. Núria Roca e Rosa Maria Curto. São Paulo: Caramelo, 2010.
- *Minhas contas*. Luiz Antonio. São Paulo: Cosac Naify, 2008.
- *Nyama*. Christiane Lavaquerie-Klein. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2010.
- *Núbia rumo ao Egito*. Maria Aparecida Silva Bento. São Paulo: FTD, 2009.
- *O cabelo de Lelé*. Valéria Belém. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2007.
- *O comedor de nuvens*. Heloísa Pires Lima. São Paulo: Paulinas, 2009.
- *O gato e o escuro*. Mia Couto. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2008.
- *Os príncipes do destino*. Reginaldo Prandi. São Paulo: Cosac Naify, 2001.
- *Os reizinhos de Congo*. Edimilson de Almeida Pereira e Graça Lima. São Paulo: Paulinas, 2008.
- *O segredo das tranças e outras histórias africanas*. Rogério Andrade Barbosa. São Paulo: Scipione, 2007.
- *Oxumaré, o arco-íris*. Reginaldo Prandi. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2004.
- *Princesas negras e a sabedoria ancestral*. Ariane Celestini Meireles. Belo Horizonte: Nandyala, 2010.
- *Por que somos de cores diferentes?* Carmem Gil. São Paulo: Girafinha, 2006.
- *Que mundo maravilhoso!* Julius Lester. São Paulo: Brinque-Book, 2000.
- *Seis pequenos contos africanos sobre a criação do mundo e do homem*. Raul Lody. Rio de Janeiro: Pallas, 2000.
- *Tanto, tanto*. Trish Cook. São Paulo: Ática, 1997.
- *Toc! Toc*. Graciela Montes e Oscar Rojas. São Paulo: Editora Livros do Tatu, 1989.
- *Xangô, o trovão*. Reginaldo Prandi. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2003.
- *Ynari*, Ondjaki. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2010.

Referências bibliográficas

- ABRAMOVICH, F. *Quem educa quem?* São Paulo: Ed. Summus, 1985.
- ABRAMOWICZ, A.; OLIVEIRA, F. de; RODRIGUES, T. C. A criança negra, uma criança e negra. In: ABRAMOWICZ, A.; GOMES, N. L. (Orgs.). *Educação e raça*. Perspectivas políticas, pedagógicas e estéticas. 1. ed. Minas Gerais: Autêntica, 2010, v. 1, p. 75-96.
- _____. RODRIGUES, T. C. Relações etnicorraciais: práticas racistas e preconceituosas nas classes de educação infantil e algumas propostas iniciais de como desconstruir estas práticas. In: BRANDÃO, A. P.; TRINDADE, A. L. da (Orgs.). *Saberes e fazeres*, v. 5: *Modos de brincar*. Revista1 ed. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2010, v. 5, p. 13-24.
- BENTO, M. A. da S. *Cidadania em preto e branco: discutindo as relações raciais*. São Paulo: Ática, 1998.
- BONDIOLI, A.; MANTOVANI, S. *Manual de educação infantil de 0 a 3 anos*. 9. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- BRASIL. Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica, 2006.
- _____. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. Resolução CNE/CEB 5/2009. Diário Oficial da União, Brasília, 18 de dezembro de 2009, Seção 1, p. 18, 2009.
- _____. Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto; Secretaria do Ensino Fundamental, 1998.
- _____. Referenciais para a formação de professores. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto; Secretaria do Ensino Fundamental, 1999.
- _____. Indicadores da qualidade na Educação Infantil. Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica, 2009.
- _____. Política Nacional para a Educação Infantil: direito das crianças de 0 a 6 anos à Educação. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica, 2006.
- BROUGÈRE, G. *Brinquedo e cultura*. São Paulo: Cortez, 1994. (Questões da nossa época, 43)
- _____. *Jogo e educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- _____. *Brinquedos e companhia*. São Paulo: Cortez, 2004.
- CARRETERO, M. *Construtivismo e educação*. Buenos Aires: Aique, 1993.
- CARVALHO, S. M. P. *Diretrizes de educação infantil em um órgão de assistência*. Dissertação de mestrado. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1995.
- CARVALHO, S.; KLISYS A.; AUGUSTO, S. *Bem-vindo, mundo! Criança, cultura e formação de educadores*. São Paulo: Peirópolis, 2006.
- CAVALLEIRO, E. (Org.). *Racismo e anti-racismo na Educação – repensando nossa Escola*. São Paulo: Summus, 2001.
- _____. *Do silêncio do lar ao silêncio escolar*. São Paulo: Contexto, 2003.
- DEWEY, J. *Democracia e educação*. São Paulo: Nacional, 1979.
- _____. *Como pensamos*. Porto Alegre: Artmed, 2001.

- DIAS, L. R. *No fio do horizonte: educadoras da primeira infância e o combate ao racismo*. Tese de Doutorado. São Paulo: Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2007.
- _____. Questões sobre a educação na África e a educação antirracista brasileira: reflexões. *Revista Eletrônica Espaço Acadêmico*, v. 60, p. 60, Universidade Federal de Maringá, 2006.
- _____. Educação Infantil – Construção de uma educação antirracista. *PUCviva Revista*, v. 1, p. 90-103, 2006 Associação de Professores da PUC São Paulo.
- _____. Quantos passos foram dados? A questão de raça nas leis educacionais. Da LDB de 1961 a Lei 10.639/03. *Revista Eletrônica Espaço Acadêmico (On-line)*, v. 38, p. 38, 2004.
- _____. ; SILVA, Jr. H. *Orientações curriculares para a valorização da diversidade racial na Educação Infantil*. Pré-proposta-. São Paulo: Ceert, versão 24/6/2011.
- EDWARDS, C. *As cem linguagens da criança*. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. *Psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- FONTELES, B.; BARJA, W. *Rubem Valentim, artista da luz*. São Paulo: Imprensa Oficial, 2001.
- FORNEIRO, L. I. A organização dos espaços na educação infantil. In: ZABALZA, M. A. *Qualidade na Educação Infantil*. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- FREITAG, B. *Escola, Estado e sociedade*. São Paulo: Moraes, 1977.
- _____. *Piaget e o conhecimento*. Rio de Janeiro: Imago, 1977.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia, saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS. *Educação Infantil no Brasil: avaliação qualitativa e quantitativa (Relatório Final)*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2010.
- KISHIMOTO. Brincadeiras e narrativas infantis: contribuições de J. Bruner para a pedagogia da infância. In: OLIVEIRA-FORMOSINHO et al. (Orgs.). *Pedagogia(s) da infância: dialogando com o passado, construindo o futuro*. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- KODAMA, H. M. Y. et al. O jogo como espaço para pensar: Mancala – Jogos de transferência. IBILCE/UNESP-SJRP, XVIII SEMAT – Semana da Matemática – IBILCE/UNESP (2006). Disponível em: <<http://www.mat.ibilce.unesp.br/XVIIISemat/Mini-Cursos/TEXTOS/MT9.pdf>>
- GOMÉZ, A. P. O pensamento prático do professor – A formação do professor como profissional reflexivo. In: *Os professores e sua formação*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995.
- LERNER, D. *Capacitação em serviço e mudança na proposta didática* [Encontro de especialistas]. Bogotá: C.E.R.L.A.L, 1993.
- MACEDO, L. *Ensaio construtivistas*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1994.
- NOVOA, A. *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995.
- _____. *Professores, imagens do futuro e do presente*. Lisboa: Educa, 2009.
- OLIVEIRA, F. DE; ABRAMOWICZ, A. O que as práticas educativas na creche podem nos revelar sobre a questão racial? In: MIZUKAMI, M. G. N.; REALI, A. M. M. R. (Orgs.). *Teorização de práticas pedagógicas: escola, universidade, pesquisa*. 1. ed. São Carlos: EDUFSCar, 2009, v. 1, p. 175-197.

Bibliografia

- OLIVEIRA, F. de; ABRAMOWICZ, A. *Infância, raça e “paparicação”*. Educação em Revista. Belo Horizonte, v. 26, n. 2, p. 209-226, ago/2010
- ORTIZ, C. *Só não enxerga quem não quer: racismo e preconceito na Educação Infantil*. Avisa lá Revista, v.23 p. 22-29, São Paulo: Instituto Avisa Lá, 2005.
- PIAGET, J. *Psicologia da criança*. Rio de Janeiro: Diefel, 1978.
- _____. *A construção do real na criança*. Rio de Janeiro: Zahar/MEC, 1975.
- ROSEMBERG, F.; PAHIM, R. *Criança pequena e raça na PNAD 87*. São Paulo: FCC/DPE, 1997.
- _____. *Educação infantil: classe, raça e gênero*. Cadernos de pesquisa. São Paulo, n. 96, p. 3-86, 1996.
- _____. *Expansão da educação infantil e processos de exclusão*. Cadernos de pesquisa. São Paulo, n. 107, p.7-40, 1999.
- SHORE, R. *Repensando o cérebro: novas visões sobre o desenvolvimento inicial do cérebro*. Rio de Janeiro: Mercado Aberto, 2000.
- SILVA, A. C. *Estereótipos e preconceitos em relação ao negro no livro didático de comunicação e expressão de primeiro grau nível 1*. Dissertação de mestrado em educação. Salvador: Universidade Federal da Bahia, 1988.
- _____. *A desconstrução da discriminação no livro didático*. Salvador: Edufba, 2001.
- SILVA, Jr, H. *Discriminação racial nas escolas: entre a lei e as práticas sociais*. Brasília: UNESCO, 2002.
- TAILLE, Y. de; OLIVEIRA, M. K. de; DANTAS, H. *Piaget, Vygotski, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão*. São Paulo: Summus, 1992.
- TRINIDAD, C. T. *Relações etnicorraciais em espaço de Educação Infantil*. Avisa lá Revista, v. 42 p. 18-24, São Paulo: Instituto Avisa Lá, 2010.
- ZABALA, P. *A prática educativa como Ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- ZEICHENER, K. *A formação reflexiva: ideias e práticas*. Lisboa: Educa, 1993.
- VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1984.
- _____. *Pensamento e linguagem*. Lisboa: Antídoto, 1979.



A identidade tem mil faces, mas há duas características que contribuem de forma decisiva para sua formação: a relação que estabelecemos com nosso corpo e a relação que estabelecemos com o grupo ao qual pertencemos.

Como construir uma história de respeito e valorização de todos os tipos físicos após tantos anos de discriminação racial? Uma das possibilidades é repensar as práticas pedagógicas na Educação Infantil, rever os espaços, os materiais, as imagens, as interações, a gestão, e incluir como perspectiva a igualdade racial – o que certamente produzirá um movimento em que muitas ações e atitudes serão reformuladas, ressignificadas e outras, abandonadas.