



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS I CAMPINA GRANDE-PB
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

ELIZÂNGELA GOMES FERNANDES

**A DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
EXPERIÊNCIAS E REFLEXÕES DECORRENTES DO ESTÁGIO DOCENTE**

**CAMPINA GRANDE – PB
2018**

ELIZÂNGELA GOMES FERNANDES

**A DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
EXPERIÊNCIAS E REFLEXÕES DECORRENTES DO ESTÁGIO DOCENTE**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado ao Curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba em cumprimento à exigência para obtenção do grau Licenciado em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dr. Glória Maria Leitão de S. Melo

CAMPINA GRANDE – PB

2018

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

F363d Fernandes, Elizangela Gomes.
A diversidade étnico-racial na educação infantil
[manuscrito] : experiências e reflexões decorrentes do estágio
docente / Elizangela Gomes Fernandes. - 2018.
35 p. : il. colorido.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em
Pedagogia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de
Educação, 2018.

"Orientação : Profa. Dra. Glória Maria Leitão de S. Melo ,
Departamento de Educação - CEDUC."

1. Educação infantil. 2. Estágio supervisionado. 3.
Diversidade étnico-racial. 4. Formação de professores.

21. ed. CDD 371.12

ELIZÂNGELA GOMES FERNANDES

**A DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
EXPERIÊNCIAS E REFLEXÕES DECORRENTES DO ESTÁGIO DOCENTE**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado ao Curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba em cumprimento à exigência para obtenção do grau Licenciado em Pedagogia.

Aprovado em: 19 / 06 / 2018

BANCA EXAMINADORA

Glória Maria Leitão de Souza Melo

Prof. Dra. Glória Maria Leitão de S. Melo

Orientadora

Livânia Beltrão Tavares

Prof. Ms. Livânia Beltrão Tavares

Examinadora

Eduardo Gomes Onofre

Prof. Dr. Eduardo Gomes Onofre

Examinador

AGRADECIMENTOS

Deus, por ter permitido que eu chegasse até aqui;

Aos meus falecidos pais, por seus afetos, seu apoio e compreensão;

Ao meu marido Lourival Passos, por sua paciência, cumplicidade e carinho;

À Universidade Estadual da Paraíba – UEPB - por oferecer o curso de Licenciatura em Pedagogia a quem buscam conhecimento intelectual e profissional, conseqüentemente, melhorias sociais, cultural e econômica. Cumprindo assim, a sua função de instituição educacional de ensino superior formadora de cidadãos.

À minha orientadora, professora Glória Maria Leitão de S. Melo, por toda sua dedicação, apoio e competência na elaboração deste trabalho;

Aos mestres que me ensinaram desde às primeiras letras até aos responsáveis pela minha formação acadêmica.

A todos que acreditam e me incentivam a buscar meus objetivos.

*É a diversidade que melhor
ilumina a necessária
globalidade, ou seja, é sendo
diferentes que nos tornamos
iguais na condição humana.
Guenther (2000)*

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	6
1.1 Breves considerações sobre o percurso metodológico	8
2. ELEMENTOS PARA UMA BREVE DISCUSSÃO SOBRE DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL	9
3. A DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL NO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL	11
4. EDUCAÇÃO INFANTIL: ESPAÇO PARA EXPLORAÇÃO DOS CONTEÚDOS CULTURALMENTE ELABORADOS	14
5. HISTÓRIAS, MÚSICAS E DESENHOS NA EXPLORAÇÃO DA DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL: NOSSA EXPERIÊNCIA NO PROJETO DE ESTÁGIO DOCENTE NA PRÉ-ESCOLA	21
CONSIDERAÇÕES FINAIS	29
REFERÊNCIAS	32

A DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL: EXPERIÊNCIAS E REFLEXÕES DECORRENTES DO ESTÁGIO DOCENTE

RESUMO

Elizângela Gomes Fernandes¹

O presente artigo resulta da minha experiência no Estágio Supervisionado IV – estágio de docência na Educação Infantil, desenvolvido em 2017, a partir de um Projeto de Atuação e Intervenção Docente – PAID, e tem como objetivo principal discutir a diversidade étnico-racial no currículo deste nível de educação. Para tanto, tomei como base de discussão, algumas atividades realizadas por crianças de uma turma do maternal II, bem como por algumas experiências por elas vivenciadas durante o desenvolvimento do PAID. Trata-se de um estudo de caráter qualitativo e de uma pesquisa do tipo pesquisa-ação. O campo de investigação foi uma instituição pública de Educação Infantil, a Creche e Pré-Escola Tereza Gioia, do município de Campina Grande – PB, localizada na zona urbana desta cidade. Os sujeitos envolvidos foram crianças na faixa etária de 4 a 5 anos, e a própria pesquisadora na condição, também, de professora estagiária. Para coleta de dados, fiz uso de observações às atividades planejadas e propostas às crianças, destacando o envolvimento dessas crianças com o meu objeto de estudo, a questão da diversidade étnico-racial. As observações eram registradas, durante o referido estágio, em “diário de campo”. Para respaldar nossas discussões, busquei respaldo em estudos realizados por: Paniagua e Palacios (2007); Weber (1994); Oliveira (2006), dentre outros. O estudo evidencia, que práticas curriculares e pedagógicas na Educação Infantil, podem ser constitutivas de experiências que propiciem, às crianças, respeito à diversidade étnico-racial. Por fim, obtive a conclusão de que se faz necessário, no processo de formação docente, do Pedagogo, a intensificação do debate acerca de conteúdos culturalmente elaborados, a serem explorados no interior dessas práticas desde a Educação Infantil.

Palavras-chave: Educação Infantil; Estágio Supervisionado; Diversidade Étnico-Racial; Formação de Professores.

1. INTRODUÇÃO

A Educação Infantil se constitui de um espaço, por excelência, de interação social, onde a criança, desde mais tenra idade, aprende a conhecer melhor a si mesmo, seu próprio corpo, bem como a lidar com diferenças e semelhanças, quando interage com seus pares.

¹ Aluna do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba – Campus I
E-mail: elizangelag.fernandes@gmail.com

Neste espaço, elas também demonstram suas preferências por brinquedos e com quem brincar. Práticas pedagógicas, no interior de instituições que oferecem este nível de educação, devem propiciar atividades que permitam à criança lidar com a diversidade, a exemplo da diversidade étnico-racial.

O presente artigo resulta da minha experiência no Estágio Supervisionado IV – estágio de docência na Educação Infantil, desenvolvido a partir de um Projeto de Atuação e Intervenção Docente – PAID, e tem como objetivo principal discutir a diversidade étnico-racial no currículo deste nível de educação. Para tanto, tomei como base de discussão, algumas atividades realizadas por crianças de uma turma do Maternal II, bem como, por algumas experiências por elas vivenciadas durante o desenvolvimento do PAID.

Diante do meu entendimento, o trabalho com a diversidade étnico racial na Educação Infantil pode favorecer a aquisição de valores e de atitudes que contribuam para a socialização de saberes étnico-raciais. É possível observar, por alguns anos, que esses saberes na história do Brasil foram degradados da cultura nacional, promovendo assim, a refusão de identidades e culturas de classes menos favorecidas nas questões sociais, políticas e econômicas.

Outras contribuições, decorrentes da difusão de experiências que dão saliência ao trabalho com a diversidade étnico-racial, no ambiente escolar, podem contribuir para: a superação de situações cotidianas atravessadas pelo racismo e por outras formas correlatas de discriminação; a formação de educandos que compreendam a sociedade em que vivem, como espaço de exercício do diálogo, da convivência com a diversidade e com o respeito às diferenças; o incremento do processo de ensino-aprendizagem para o desenvolvimento de atividades educativas observadas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-racial e para o Ensino de História e Cultura Afro brasileira e Africana e da cultura indígena (BRASIL, 2003); e, por fim, para a implementação, na Educação Infantil, de conteúdos ou campos de experiências (BRASIL, 2017) que tratem das relações étnico-raciais previstas nas leis 10.639/03 e 11.645/08. Entendemos, ainda, que tudo isso pode ser alcançado através de práticas pedagógicas, estruturadas a partir do brincar, às quais motivam e incentivam o enfrentamento desta problemática.

Discutir a diversidade étnico-racial desde a Educação Infantil, implica reconhecer que este nível de educação apresenta, também, como função, inserir a criança na cultura. Inserindo-se na cultura, a criança é oportunizada a aprender seus costumes, sua história, e a construir conceitos e opiniões, bem como, a construir sua própria cultura. Para Sarmiento

(2005), a criança, como ser social pleno, é dotada da capacidade de ação cultural criativa. Para Gomes (2007, p. 32), a cultura africana e afro-brasileira, explorada em práticas pedagógicas da Educação Infantil, representa um exemplo dessa inserção, que pode favorecer aprendizagens de comportamentos distantes de atitudes preconceituosas e de discriminação com o negro. Ou seja, a criança aprende cultura. Sobre isso, Gomes (2007, p.32), também, ressalta que:

A cultura é aprendida. Poderíamos dizer que ela não é uma herança inexorável dos indivíduos, senão são os próprios que devem realizar percursos de inserção (aprendizagem) na cultura de seu grupo. Um ser humano que não tenha essa possibilidade, isto é, alguém que não cresça em contato com uma qualquer cultura, dentro de um grupo humano, sozinho não reinventa a cultura do seu grupo e nem inventa a sua própria – posto que se trata de algo da ordem do social e do coletivo.

Nesse sentido, ao explorar a diversidade étnico-racial junto às crianças da Educação Infantil, não estarei apenas oportunizando-as a construir percepções e valores sociais acerca de práticas de discriminação racial, por exemplo, mas à aprender cultura. Através da Lei, 10.639/2003, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2009) instituições escolares têm-se voltado para a vivência de projetos pedagógicos que visam a valorização da cultura negra no âmbito das relações sociais e da história. Este artigo contempla um projeto dessa natureza, na Educação Infantil, o qual denominamos de PAID, conforme já mencionado anteriormente.

1.1 Breves considerações sobre o percurso metodológico

Na organização do percurso metodológico, optamos por um estudo de caráter qualitativo, do tipo Pesquisa Exploratória. Uma abordagem qualitativa, no dizer de Gerhartdt e Silveira (2009), se preocupa em compreender e explicar dinâmicas e relações sociais. Para Minayo (2001), significados, valores, crenças, dentre outros, observados em fenômenos, são trabalhados numa abordagem dessa natureza. Nesse sentido, o meu objeto de estudo, a diversidade étnico-racial, é considerado um fenômeno que carrega significados e valores. Não tenho a pretensão de explorar a dinâmica deste fenômeno, em sua exaustão, na Educação Infantil, mas discutir significados que possam ampliar o debate junto aos profissionais que atuam nesta primeira etapa da educação básica.

Uma pesquisa exploratória, segundo Gil (2007), tem o objetivo de propiciar uma maior familiaridade com o problema investigado, de modo a torná-lo mais explícito. Discutir o objeto de estudo desse trabalho de investigação científica, de modo a torná-lo mais evidente junto aos mencionados profissionais, justifica a escolha por esse tipo de pesquisa no percurso metodológico adotado.

Por ocasião do nosso Estágio Supervisionado IV – estágio de docência - a Creche e Pré-Escola Municipal Tereza Gióia, localizada em Campina Grande-PB, tornou-se nosso campo de investigação. Os sujeitos envolvidos, crianças entre 4 a 5 anos de idade, que frequentavam a Maternal II desta instituição.

Para a constituição do meu corpus, a coleta de dados foi realizada através de observações às crianças, quanto às suas interações e envolvimentos por meio de atividades que exploravam a diversidade étnico-racial, planejadas durante a vivência do PAID, bem como, através de análises, escritas em diário de campo, decorrentes do referido Estágio. Neste trabalho, procurou-se explicar práticas didático-pedagógicas que propusemos junto as crianças da Maternal II através de experiências para a exploração da diversidade étnico-racial.

Para tanto, foi necessário refletir acerca dos debates sobre as questões étnico-racial enfatizadas ao longo do século XX, pelos movimentos sociais, com ênfase ao Movimento Negro, que findaram com a criação da Lei 10.639, em janeiro de 2003, que atendiam às reivindicações da comunidade afro-brasileira quanto às políticas de retratação aos malefícios cometidos no decorrer de décadas de supressão, preconceito, discriminação e desigualdades reproduzidas em diálogos, em brincadeiras, em cantigas, reflexões e em livros didáticos distribuídos nas escolas da educação básica.

2. ELEMENTOS PARA UMA BREVE DISCUSSÃO SOBRE DIVERSIDADE ÉTNICO- RACIAL

Refletindo a respeito da temática Diversidade étnico-racial, cito as palavras de Gomes Apud. Dias (1997, P. 51) quanto aos saberes e ao educador da primeira infância, de que, ambos, adentram nos “protagonistas da educação infantil”, ressaltando assim, a necessidade do profissional da educação de apropriar-se do profundo conhecimento do mundo infantil, das questões culturais relacionadas aos povos que formam o Brasil e da visão crítica social e cultural de sua realidade. Para assim, através de um currículo e de práticas didático-pedagógicas, na Educação Infantil, venham combater situações de discriminação, de raça e de

etnia. Para que, desta maneira, as crianças compreendam o respeito à diversidade étnico-racial.

Compreender a diversidade étnico-racial como produto histórico, social, cultural e político das heterogeneidades, vem à tona, por intermédio das relações de poder, o crescimento das discrepâncias e da crise econômica no contexto nacional e internacional. Seria medíocre, nesse debate, não reconhecer as implicações da desigualdade socioeconômica sobre toda a sociedade do século XXI.

Consequentemente, deve-se levar em consideração, nesse discurso, os atuais avanços e desafios dos grupos populares e das marchas sociais em relação ao acesso à educação no contexto das desigualdades socioeconômicas e da diversidade étnico-racial que teve início no Brasil, posteriormente, à reabertura política em meio aos anos 80 (GOMES, 2012, p. 687). Surgindo da mesma forma, movimentos sociais, profissionais da educação e pessoas comprometidos com uma sociedade democrática a convicção do cumprimento ao princípio constitucional contido no artigo 205 da Constituição Federal:

[...] a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

Entendendo que o exercício da cidadania requer, dentre outras, à valorização de heranças étnico-racial que formam uma nação e cada sujeito presente em sala de aula, ao associar às práticas didático-pedagógicas à apropriação de conhecimentos necessários para instrução de princípios, ações e comportamentos referentes ao respeito às diferenças e ao cumprimento de direitos concedidos a todos os seres humanos. Desta forma, é possível promover a formação de sujeitos em uma sociedade mais justa com o próximo, que refuta a perseguição das diferenças e que não permite o prejulgamento de forma simplista, grosseiro e maniqueísta.

A diversidade étnico-racial é uma das bases para o trabalho da Educação, desde a Educação Infantil, visto que, em ambos os níveis, sua função sociopolítica se baseia no respeito, na celebração e na promoção das diferenças. Pois, tanto as crianças menores como as maiores assimilam conhecimentos sociais, essencialmente, pela interação com adultos (PANIAGUA & PALACIOS, 2007, p. 19).

Não se pode negar o direito a inclusão e o fortalecimento da identidade, da autoestima e da autonomia da criança na Educação Infantil. Assim, a escola garante o desenvolvimento cognitivo e social, a partir da prática docente no processo de aprendizagem e

desenvolvimento, no qual se valorize temáticas relacionadas ao patrimônio histórico-cultural dos diversos povos existentes no Brasil.

A escola é o ambiente de descobertas para a criança, será nele que ela aprenderá a conviver ou não com críticas, competições, perdas e realizações (NEVES, p.2). Em função disso, para algumas crianças negras ou indígenas existirá oposições próprias de aceitação promovidas pelo vínculo de sua identidade com estereótipos difundidos pela sociedade. Ou seja, a criança poderá internaliza essas generalizações culturais através do olhar do outro, por estar em processo de desenvolvimento emocional, cognitivo e social. Por consequência, será este processo de interiorização que contribuirá para a sua autoestima. Assim, nas práticas docentes multiculturais deverá ter como finalidades o reconhecimento mútuo, a aceitação e a valorização do outro, a conversa entre as relações culturais, para a formação de autoconhecimento e de autoestima positiva entre todas as crianças na sala de aula (MOREIRA; CADAU 2003, p.165).

Isto posto, não terá outro âmbito, que não seja o escolar, onde a criança tenha oportunidade de desenvolver a capacidade de questionar e de ter consciência de sua identidade. Pois, o processo educativo pode ser uma via de acesso para a criança ao resgate de sua noção de pertencimento a certo grupo social. Em razão de que a escola é o ponto de encontro e o embate das diferenças étnico-raciais, devido a miscigenação populacional que nela frequente, podendo ser, conseguinte, o instrumento eficaz para minimizar e prevenir o processo de exclusão social e discriminação racial.

3. A DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL NO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Neste item, apresentarei algumas considerações legais e teórica-conceituais sobre diversidade étnico-racial, bem como, das suas relações com o currículo na Educação Infantil, afim de que possamos melhor compreender como essa temática pode integrar o currículo deste nível de educação.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI - determina que o currículo da Educação Infantil são “as práticas educacionais organizadas em torno do conhecimento e em meio às relações sociais que se travam nos espaços institucionais, e que afetam a construção das identidades das crianças” (BRASIL, 2009). Desta forma, o currículo busca vincular as experiências e os saberes das crianças com os

conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, científico e tecnológico da sociedade mediante práticas docentes delineadas e continuamente avaliadas que organizam o processo educacional diário das instituições.

Para isso, será necessário que o currículo esteja em consonância com a Lei 10.639/2003 das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais Curriculares Nacionais, a Lei 11.645/2008 que acrescenta a história indígena na temática História e Cultura Afro-Brasileira, e na Lei n. 9.394/96², excepcionalmente, destacando o artigo 26 que já tornava obrigatório a inclusão do ensino da História da África e da Cultura Afro-Brasileira nos currículos dos estabelecimentos de ensino público e particular da educação básica. Pois, estes documentos oficiais citam as garantias legais resultantes das lutas do Movimento Negro, atuante no século XX, em benefício da educação pública de qualidade, que podem promover nas instituições escolares da educação básica a implementação de projetos educativos destinados à valorização da cultura negra nos domínios sociais, históricos, econômicos, educacionais e culturais. Além disso, ambos, são necessários para assegurar o direito de igualdade de condições de vida e a cidadania e a igualdade de direito às histórias e culturas que compõem a nação brasileira através da promoção ao acesso às diferentes fontes de cultura nacional a todos os brasileiros (BRASIL, 1996).

Contudo, para que o currículo tenha finalidade em valorizar às identidades dos diferentes sujeitos que estão numa mesma sala de aula, deverá priorizar a perspectiva política dos conceitos de raça e etnia, para que então, venha a desconstruir durante sua elaboração estereótipos e estigmas que estão arraigados historicamente em alguns grupos sociais. Conseqüentemente, o conceito de raça foi redefinido, a partir da década de 70, pelo Movimento Negro e pelos teóricos simpatizantes deste movimento, como uma concepção social lapidada na inquietante convivência entre brancos, negros e indígenas de forma evolutiva à definição biológica do século XIX (NOGUEIRA; FELIPE; TERUYA, 2008, p.4). Mas, politicamente, citando o conceito de raça, Silva (apud. BRASIL, 2004) afirma que ele está associado à características físicas, como por exemplo, a cor da pele, tipo de cabelo, conformação facial e cranial, ancestralidade e genética que passam a influenciar e estabelece o propósito social dos sujeitos, na intrínseca organização da sociedade brasileira.

² *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB*

Já em relação ao termo étnico, Weber (1994), reescreve a concepção referida por Vacher de Lapouge e determina étnico como:

[...] grupos humanos que, em virtude de semelhanças nos hábitos externos ou nos costumes, ou em ambos, ou em virtude de lembranças de colonização e migração, nutrem mera crença subjetiva na procedência comum, de tal modo que essa se torna importante para a propagação de relações comunitárias, sendo indiferente se existe ou não uma comunidade de sangue efetiva (WEBER, 1994, p. 270),

Ou seja, etnia está relacionada ao âmbito cultural; às comunidades humanas que apresentam afinidades linguísticas, culturais e de princípios. Não sendo assim, necessário ter semelhanças genéticas como internamente está associado o conceito de raça. Portanto, raça e etnia são dois termos que apresentam relatividade teórica, contudo, pertencentes à âmbitos distintos.

O Brasil, devido a miscigenação do povo, iniciada por colonizadores europeus, em contato com a população indígena e, posteriormente, com os escravos africanos, imigrantes italianos, japoneses, alemães, poloneses, árabes, entre outros, além de ser um extenso território, apresenta, conseqüentemente, diferenças climáticas, econômicas, sociais e culturais entre as suas regiões. As manifestações culturais, em cada localidade, são de origem étnico-racial que se tornam expressivas: nas danças e festas como o bumba meu boi, maracatu, caboclinhos, carnaval, ciranda, coco, terno de zabumba, marujada, reisado, frevo, cavallhada e capoeira; nos costumes religiosos como nas procissões organizadas pela igreja católica, na festa de Iemanjá e na lavagem das escadarias do Bonfim; na literatura, com o Cordel, as cantigas e os romances; no artesanato através das expressões culturais que usam a renda, a argila, o cipó, o couro, a pedra sabão, o ouro, o bronze e a madeira; na culinária com os pratos típicos de carne de sol, de peixes, de frutos do mar, da buchada de bode, do sarapatel, do acarajé, do vatapá, do cururu, do feijão-verde, da canjica, do arroz-doce, do bolo de fubá cozido, do bolo de massa de mandioca, da broa de milho verde, da pamonha, da cocada, da tapioca, do pé de moleque, do churrasco, do sushi, da pizza, da macarronada entre tantos outros³.

Todavia, apesar desta miscigenação (cultura, costumes e valores) populacional que forma o povo brasileiro e dos documentos oficiais orientadores para o ensino da diversidade étnico-racial, nas instituições de educação básica, é comum a falta de admissão

³

Disponível em: <http://www.brasil.gov.br/cultura/2009/10/cultura-afro-brasileira-se-manifesta-na-musica-religiao-e-culinaria>.

dos conteúdos nos termos das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, pelo poder público local (governo estadual e/ou municipal), bem como, por suas secretarias e gestores escolares, no currículo escolar, também na Educação Infantil, transferindo a responsabilidade de cumprimento destas leis, unicamente, a mérito de práticas docentes, apesar de observadas por alguns professores, que compreendem a importância desta temática na formação étnico-racial das crianças.

Mas o grande desafio é esse contexto das resistências, da democracia racial, de reconhecimento do racismo e do que o racismo significa na escola e na vida de pessoas negras e brancas que circulam pela escola pública brasileira. Esse contexto inviabiliza o enraizamento da lei. Juntamente com isso, ainda precisamos de políticas públicas mais efetivas que garantam a implementação da lei. Temos em nível macro iniciativas, mas as iniciativas em nível micro ainda deixam muito a desejar. Temos hoje o desafio de enraizar a lei nas práticas pedagógicas e na gestão, tanto no sistema de ensino, nas secretarias estaduais e municipais, quanto nas escolas. A gente tem conseguido alcançar mais professores e professoras do que aqueles que estão nos órgãos de decisão e de poder. Muitas vezes você tem práticas com professores mobilizados dentro de uma determinada instituição escolar, mas as decisões que tomam para implementação das leis e diretrizes são vetadas, inviabilizadas, ou não recebem apoio e, quando você vai ver, tem uma implicação da gestão da escola, da coordenação pedagógica ou da gestão do sistema. Lamentavelmente, a questão racial ainda fica nesse âmbito em que as pessoas acham que podem concordar ou não com a discussão ou a implementação de práticas pedagógicas ligadas à temática, porque ainda levam a questão para um plano subjetivo, pessoal, ideológico (GOMES, 2010, p. 7).

A concretização dos instrumentos normativos legais supracitados, nas práticas curriculares e pedagógicas da Educação Infantil, incorpora todas as crianças matriculadas, de maneira a garantir o direito ao desenvolvimento e aprendizagem, através de ambientes educativos propícios às práticas docentes de conteúdos, que tratam das questões de diversidade racial e cultural.

4. EDUCAÇÃO INFANTIL: ESPAÇO PARA EXPLORAÇÃO DOS CONTEÚDOS CULTURALMENTE ELABORADOS

Ensina a educação ou a ação cultural para a libertação em lugar de ser aquela alienante transferência de conhecimento, é o autêntico ato de conhecer em que os educandos também educadores como consciências “intencionadas” ao mundo, ou como corpos conscientes, se encerem com os educadores na busca de novos

conhecimentos, como consequência do ato de relacionamento existente. (FREIRE, 1994 p. 99).

Neste capítulo, farei considerações a respeito da aprendizagem na infância e sobre a importância da Educação Infantil e de abordagens de concepções éticas, políticas e culturais, através de práticas didático pedagógicas apropriadas (contação de estória, vídeos, teatro de fantoches, produção de instrumentos musical); bem como, a utilização de tecnologias da educação, a fim de que, as crianças possam refletir de maneira significativa, abstrata e consciente sobre às relações étnico-racial, questões sociais e culturais, observadas em seu meio.

Até 1996 a Educação Infantil no Brasil era vista apenas como um local seguro e confiável aos pais entregarem seus filhos, pois, assim, poderiam trabalhar. Posteriormente, com a regulamentação da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (Lei 9.394/96), a Educação Infantil se estabelece como de primeira etapa da educação básica, visando o desenvolvimento integral da criança de 0 a 5 anos de idade, sendo, portanto, de extrema importância a associação entre o cuidar e o educar.

Diante desta nova e formal configuração da Educação Infantil, tornou-se, tanto ao que é de competência dos professores, quanto das instituições, reflexões acerca de suas práticas curriculares e pedagógicas, em relação aos espaços onde as crianças vivenciam seu cotidiano. Para isso, as DCNEI, conforme OLIVEIRA, (2010, p. 7) recomendam a orientação do planejamento no cotidiano do educar a abordagem dos princípios éticos – que valoriza a autonomia, a responsabilidade, a solidariedade, o respeito, ao meio ambiente e as diversas culturas; políticos – que assegura os direitos ao cidadão, à criticidade e ao respeito à ordem democrática; e estéticos – que prioriza a sensibilidade, a criatividade, a ludicidade e às diferentes manifestações culturais.

Oliveira (2000) destaca que o brincar não tem finalidade única de diversão. Mas, este ato, caracteriza-se por ser uma maneira da criança comunicar consigo mesma e com o mundo, isto é, o desenvolvimento cognitivo infantil por meio de permutas que se regulam durante toda sua vida. Aprimorando, por consequência, habilidades e competências como: a atenção, a memória, a imitação, a imaginação, a afetividade, a motricidade, a inteligência, a sociabilidade e a criatividade.

Conforme às DCNEI, o brincar é considerado eixo estruturante das práticas curriculares (BRASIL, 2009). O brincar é uma atividade indispensável à criança, que além de

diverti-la, promove o desenvolvimento em todos os seus aspectos. E ainda, o brincar estimula a investigação do meio, a tomada da cultura, e a relação com adultos, ou coetâneos. Como afirma, Paniagua e Palácios (2007, p.176):

[...] São imprescindíveis as cantigas e a música, a experimentação com materiais e objetos diversos, as primeiras simbolizações com objetos e pessoas, a introdução na imagem e no mundo das histórias, o jogo motor, a investigação do espaço, os jogos interativos com adultos e os primeiros jogos elementares com outras crianças, entre inúmeras possibilidades [...] Uma questão básica nas propostas feitas às crianças - brincadeiras, brinquedos, cantigas, histórias, etc. - é o equilíbrio entre novidade e reiteração. A novidade de um material gera muitas atividades: o aparecimento de uma grande caixa na sala de aula, as bandejas com diferentes substâncias ou de um monte de tecidos disparam a curiosidade e convidam todas as crianças a experimentar, cada uma no seu nível.

Ou seja, educar na infância não é o ato de armazenar conteúdos escolares sem relação alguma com o contexto social e cultural, no qual, a criança está inserida. Não é garantir um processo de ensino-aprendizagem que se efetiva, unicamente, através de repetições vocais, do estímulo ao individualismo, do exercício exaustivo da memória e da escrita. Mas, em instruir de forma lúdica e criativa, com a incorporação de valores, atos e atitudes, em direção aos questionamentos sobre a sua realidade e acerca dos valores, atos e atitudes dos outros sujeitos em sua sociedade. Para que, em razão disso, a criança possa ter atitudes de refutar ou aceitar às ordens sociais e políticas, predeterminadas pela convivência com os adultos.

Educar significa, portanto, propiciar situações de cuidado, brincadeiras e aprendizagem orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural (BRASIL, 1998, p. 23).

Com a finalidade de obter tal objetivo, será necessário que o professor, como o interventor entre as crianças e os saberes, oportunize ambientes e cenários para assimilação de competências afetivas, emocionais, sociais e cognitivas pelos indivíduos da pueril idade. Pois, a afetividade, o emotivo, a interação e a ludicidade se tornam essenciais no processo de ensino-aprendizagem, deste período de maturidade social e biológico, ao despertar um conjunto de fenômenos psíquicos de origem sentimental e emocional que contribuirão com o reforço ou com a reelaboração das afirmações das crianças diante de algumas circunstâncias vividas.

Contudo, para que as novidades desencadeiem a curiosidade, a exploração e o diálogo, ela deve ocorrer em um ambiente seguro e previsível, onde predomine a reiteração. A constância de grande parte dos materiais permite a repetição de habilidades, a recordação da brincadeira, o aprofundamento em sua utilização. Assim, o repertório de cantigas ou de histórias não deve ser muito extenso, e elas devem ser repetidas quase que diariamente se quisermos que as reconheçam ou reproduzam. Essa reiteração pode ser monótona para os adultos, mas, sem sombra de dúvida, é imprescindível para os pequenos. É uma verdadeira arte de combinar as altas doses que as crianças dessa idade necessitam para se orientar no tempo, no espaço e nas relações humanas, com as pequenas surpresas que renovam a motivação e convidam a novas aprendizagens (PANIAGUA; PALACIOS, 2007, p. 176).

A literatura infantil, os sons, os ritmos, são expressões artísticas que estimulam a sensibilidade da criança, a capacidade de concentração interior de práticas curriculares da Educação Infantil (GIRARDI, 2004). Além disso, podem incentivar a participação, a cooperação e a socialização entre as crianças (CARVALHO; SILVA, 2016, p. 2). Contudo, tanto as histórias infantis como os sons e ritmos, social e culturalmente propagados entre os povos, podem retratar organizações sociais de origens dominantes, ao se beneficiar da linguagem lúdica, criativa e musical de maneira absolutista, “uma ordem a ser lida/reproduzida” (COSTA, 2011, p.44). Incorporando assim, nestas manifestações, ordem estética e comunicativa, convicções, concepções, valores e representações culturais sobre gênero, raça, etnia, religião, orientação sexual, entre outros (CARVALHO; SILVA, 2016, p. 3).

Desta maneira, as histórias infantis promovem vias que culmina em mudanças ou reforços no indivíduo quanto a sua atuação na sociedade; frente às questões que vão de ou ao encontro dos seus princípios sociais e políticos, surgindo assim, atos e atitudes que irão atender às demandas de enfrentamento ou de manutenção das políticas dominantes. Por consequência, quando as crianças escutam as histórias infantis ou sons e ritmos estimulam a sua imaginação e obtém motivos para pensar, escrever, ler, criar e recriar as concepções e os valores étnico-raciais preestabelecidos por suas interações sociais.

De acordo com Marinho (1922, apud. HOFFMANN e SILVA, 1995, p.55), as narrações fantasiosas e recreativas são momentos de significações abertas as emoções, ao sonho e a imaginação, criando a circunstância ideal ao aperfeiçoamento da instrução social e a composição de conceitos por toda a idade pueril. Daí surge a inegável necessidade de contar histórias para as crianças desde muito tempo, pois, assim, ganham motivação intrínseca por essa atividade. Ao se tornarem expectadoras de histórias, e ao identificar personagens,

concebem situações em desacordo com seus valores e convicções, apresentam soluções as divergências, aprimoram a comunicação e experimentam sentimentos que correspondem às vivências típicas da infância, como medo, inveja, carinho, curiosidade, dor, perda, entre outros.

É através de uma história possível descobrir outros lugares, outros tempos, outros jeitos de agir e de ser, outras regras, outra ética, outra ótica... É ficar sabendo história, filosofia, direito, política, sociologia, antropologia, etc. sem precisar saber o nome disso tudo e muito menos achar que tem cara de aula (Abramovich, 1997, p.17).

Para pensar a educação musical diante da diversidade étnico-racial, como cita Penna (2005, p. 10), deve-se sustentar a coexistência de múltiplas raças e culturas. Em virtude de que, o pluriculturalismo surge diante da necessidade de unicidade entres as diferentes linguagens, tradições, culinárias, religiões e costumes existente em uma nação, apesar de que a definição de unidade nacional está atrelada a sobreposição de uma cultura em detrimento das outras (GONÇALVES; SILVA, 2000, p. 20). Por isso, a preocupação com a multiculturalidade ter origem nas dificuldades encontradas pelas nações crescentemente diversificadas e compostas por muitas etnias, hábitos culturais e valores diferenciados, aos quais, de quando em quando, enfrentam-se de forma até violenta.

Por esta razão, é preciso preservar a contação de histórias infantis e expressões sonoras e rítmicas que favoreçam a diferentes experiências artísticas e culturais. Adotando, conseqüentemente, uma idealização estendida das canções e da arte que superar o preconceito entre o popular e o erudito e que procura apoderar-se de todas as manifestações musicais como relevantes. Evitando, dessa maneira, inferiorizar a expressão sonora de determinada cultura pela imposição de outra com status de elitista.

O uso da linguagem musical, no que lhe concerne, contribui de forma significativa na formação cognitiva, ao aguçar a criança para um universo aprazível, comovente, dançante, instrutivo e interativo (WEIGEL 1988, apud. HOFFMAN e SILVA, 1995, p.60). Desta maneira, ações didático-pedagógicas por meio da musicalidade grupal concedem: a autoestima, a reciprocidade entre os indivíduos, o ambiente de compreensão, de participação e de cooperação que viabilizará:

[...] emoções, pois as pessoas vivem mergulhadas em um oceano de sons. Em qualquer lugar e qualquer hora respira-se a música, sem se dar conta disso. A música é ouvida porque faz com que as pessoas sintam algo diferente, se ela proporciona sentimentos, pode-se dizer que tais sentimentos

de alegria, melancolia, violência, sensualidade, calma e assim por diante, são experiências da vida que constituem um fator importantíssimo na formação do caráter do indivíduo (STEFANI 1987, p.23).

Desta forma, quando o educador reconhece que a combinação de sons, ritmos e ideologias estão associadas de forma negativa ou positiva para a preservação das diferentes etnias e raças que constituem o povo de uma nação, poderá elaborar atividades didático-pedagógicas com as crianças de maneira a direcioná-las ao âmbito do lúdico, do criativa e da diversão, para então, dar-se início ao processo de ensino-aprendizagem investigativo sobre a origem, os costumes e os valores sociais pertinentes às canções e aos instrumentos sonoros. Em razão de que, através dos diferentes instrumentos musicais, permite-se a experimentação das mais diversificadas fontes rítmicas, por diferentes meios de propagação, pela produção do som, pela improvisação, pela composição e pela confecção. Sejam eles obtidos por materiais vindos do meio natural, como comumente eram produzidos por civilizações remotas, ou por insumos industriais e recicláveis com são montados na atualidade.

Nesse processo, como retrata Brito (2003, p. 69, apud LANDGRAF, 2016, p.7) as crianças se correlacionam de forma particular com a música quando também fabricam os meios sonoros que utilizam para produzirem sons e ritmos.

Um instrumento musical bastante comum entre os indivíduos, desde a tenra idade, é a Maracá ou chocalho. A maracá ou maraca é um recipiente, tradicionalmente, construído por uma cabaça presa em um galho de árvore que produzem sons quando as sementes ou pequeníssimas pedras, contidas em seu interior, batem em suas paredes. Alguns maracás são enfeitados com penas no suporte e outros têm a cabaça enfeitada com desenhos (ALMEIDA,1942, p. 38 apud SEIXAS, 2016).

Diante do exposto, compreende-se que os instrumentos musicais que produzem os sons e os ritmos e as histórias infantis são recursos didáticos-pedagógicos que se processam por meios experimentais de criação, da comoção, do agradável e do significativo, que podem ser utilizados em práticas docentes para o respeito a diversidade étnica-racial.

[...] a construção de conhecimentos informais e formais sobre as linguagens, a natureza e a sociedade, atuando simultaneamente sobre o desenvolvimento da criança em todos seus aspectos: cognitivos, linguístico, social, afetivo, corporal, ético e estético. Além disso, contribuem de forma decisiva para sua formação como cidadã, incidindo na construção de sua identidade, de sua autonomia e de sua capacidade de participação e cooperação (FARIA; DIAS 2007, p.119).

Por sua vez, a aprendizagem é significativa quando o processo de ensino-aprendizagem se alicerça na experiência vivida pelas crianças na reciprocidade com os adultos externo a sua escola. Para, então, estender estes conceitos, teorias e saberes por meio de intervenções didático-pedagógicas estimulantes e úteis para o entendimento dos fenômenos e fatos naturais, sociais e políticos, os quais as crianças estão em constante contato.

O momento de criação associa, tanto a criatividade como o exercício do pensar, concretizando a abstração artística. Com isso, por intermédio da ação, a criança procura assimilar o conhecimento em sua volta. Para este fim, com retrata Lowenfeld (1977), a criança utiliza um emaranhado de linhas, traços leves, pontos e círculos, que pressupõe a formação de um novo significado para aquilo que ela observa e sente, em razão de que esta ação constitui uma complexa reunião de conceitos e vivências para a formação de algo com significado novo. Como reitera Florêncio et. al. (2017), as linhas traçadas, pontos e círculos, são às primeiras expressões da língua pela criança, na obtenção da escrita. Através deles, a criança cria uma via de entendimento quanto às emoções, aos medos e as angústias que não são possíveis expressar por palavras. Para Derdyk (apud. FLORÊNCIO et. al., 2017) rabiscos escritos são resultantes de um movimento completo de intencionalidade, contudo, incompletamente manifestada.

O progresso cognitivo das crianças se relaciona com a representação, todavia, para isso, será fundamental a habilidade de sobrepor o que existe apenas na ideia pela escrita ou pela ilustração. Cada expressão gráfica que a criança esboça, viabilizará novas representações.

É essencial que se incluam atividades que se agrupem essencialmente na leitura das imagens produzidas pelas próprias crianças (desenhos, colagens, recortes, objetos tridimensionais, pinturas etc.). Conceder que elas falem sobre suas criações e ouçam as falas das outras crianças sobre seus trabalhos é um aspecto imprescindível do trabalho em artes. Pois assim, elas poderão reorganizar suas ideias, elaborando novos conhecimentos a partir das falas, anteriormente, citadas; bem como, desenvolver a convivência com os outros.

Nesta convivência, é possível fortalecer o reconhecimento da individualidade de cada uma delas, na criação, mostrando que não existe um jeito certo ou errado de se construir um produto de arte, mas sim uma forma singular. Nas leituras em grupos, as crianças constroem não unicamente os conteúdos dialogados, mas oportunizam uma relação de proximidade e diálogo com as outras crianças, fomentando o respeito, a tolerância à diversidade de concepções ou atribuindo sentido às imagens, fascínio e contribuindo com as

produções realizadas, por meio de uma prática de solidariedade e inclusão. É nesse convívio ativo que decorrem ao mesmo tempo a observação, a admiração, a codificação e a atribuir um novo sentido às produções. Nesses momentos, novamente, a imaginação, a ação, a sensibilidade, a percepção, o pensamento e a cognição são reativados (BRASIL 1998, p.102).

Associado aos rabiscos ou garatujas, há outra representação artística que também expressa a interpretação infantil acerca de um acontecimento ou objeto, que é a ação de colorir as gravuras. Pois, a possibilidade de pensar, agir, interagir e intervir por meio de imagens garantem as condições estruturais e estruturadoras para se construir formas de aprendizagem, conhecimento, comunicação que sejam intrínsecas a via figurativa. A forma, a plasticidade, as cores, as texturas, às combinações que resultam das interações tem uma significação que se exprime diretamente para o corpo, a sensibilidade, o universo imaginário, onde a palavra divide como a imagem admirável onde isto repercute de modo direto e indireto no plano de valores e das atitudes (ELLWANGER, 2011, p.8).

É importante, também, entender que as crianças deste século (Século XXI) a integração entre educação, tecnologia e processos de mudança resulta em agilidade e em dinamismo às inquietações. A chamada “geração Y”, nascida depois dos anos 80, faz da tecnologia não uma extensão do corpo, mas o seu próprio corpo, não de forma figurada, e sim real, física. Desta forma, faz-se necessário o desenvolvimento de práticas pedagógicas múltiplas e flexíveis (MEISTER, 2010, p.61-65). Portanto, mídias, como por exemplo, vídeos animados que propõe temáticas que despertem a afetividade e o respeito as diferenças étnico-raciais, promovem formas de comunicação intrínsecas com as capacidades perceptivas das crianças em relação ao exercício da cidadania, ao reconhecimento da singularidade de grupos sociais, a aceitação de outras crianças que possuem diferenças físicas e/ou culturais, à promoção do antirracismo, à incorporação de valores culturais afro-brasileira e indígena, entre outros.

Por meio de práticas docentes e de recursos didático-pedagógicos vinculados à temática étnico-racial, as crianças reproduzem e recriam seu convívio cotidiano com seus familiares e com outros grupos sociais. Tais práticas promovem, na Educação Infantil, ambientes de ludicidade, de diversão, de aprendizado, de participação, seja através de montagem de instrumentos musicais, de encenação em teatros de fantoches, de linguagens musicais, de exibição de vídeos animados, e de contação de histórias que valorizam a cultura, os valores e costumes dos povos afro-brasileiros e indígenas.

5. HISTÓRIAS, MÚSICAS E DESENHOS NA EXPLORAÇÃO DA DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL: NOSSA EXPERIÊNCIA NO PROJETO DE ESTÁGIO DOCENTE NA PRÉ-ESCOLA.

Ao iniciar o Estágio Supervisionado IV foi comum o sentimento de ansiedade diante do desafio de instruir formalmente crianças para a educação étnico-racial e, sobretudo, por ser a primeira oportunidade de atuar como docente. Para isso, foi necessário elaborar o PAID, de acordo com reflexões teóricas e metodológicas próprias para o tema escolhido e, por consequência, utilizou-se recursos de ludicidade e criatividade, através de músicas, da exibição de vídeos, da confecção das maracás (instrumento musical), da contação de histórias, da caricatura, da pintura e da encenação com fantoches.

Ao primeiro dia de execução do PAID, sobre a diversidade étnico-racial, na sala de aula da Maternal II, foi planejada a exibição do vídeo musical: “Normal é ser diferente”. Porém, não foi possível à apresentação, pois, o aparelho de reprodução estava danificado. Contudo, as crianças foram oportunizadas a assistirem uma encenação da mesma música por meio de fantoches, conforme figura 1.

Figura 1: Teatro de fantoches com a música “Normal é ser diferente”.



Fonte: Dados da pesquisa.

As crianças ficaram todas sentadas no tapete da sala e, por trás da cortina de malha preta na parede, surgem os fantoches cantando a música “Normal é ser diferente”. Foi impressionante a intensidade da interação que as crianças procuraram manter os fantoches, bem como, a concentração e às respostas, quando questionados pelos personagens. Ao

término da apresentação, as crianças foram instruídas a desenhar seus amiguinhos de sala de aula, com às mesmas diferenças citadas pelos personagens (fantoques) que narraram a história cantada. Para esta atividade, distribuiu-se folhas de ofício, lápis grafite e lápis de colorir. Como retrata às figuras 2 e 3.

Figura 2: Desenho das diferenças observadas nos personagens que apresentaram a música.



Fonte: Dados da pesquisa.

Figura 3: Desenho das diferenças observadas nos personagens que apresentaram a música.



Fonte: Dados da pesquisa.

A reciprocidade manifestada pelas crianças, diante da contação de história, foi significativamente notável nos gestos, sorrisos e tom de voz. Circunstâncias estas, que se traduzem em momentos de aprendizagem previstos na literatura que tratam da Educação Infantil. Pois, como afirma Paniagua e Palacios (2007, p. 176), é básico no processo de ensino-aprendizagem aplicado a educação de crianças, o equilíbrio entre novidade e reiteração, ser efetivado por brincadeiras, brinquedos, cantigas, histórias, etc. Diante disso, a instrução escolar étnico-racial se torna importantíssima, ao levar em conta a contação de histórias como ação educativa infantil que diverte, promove a capacitação intelectual de forma lúdica e motiva a investigação do meio, a tomada da cultura e a relação com adultos ou iguais. Compartilhando deste mesmo pensamento, Marinho (1922, apud. Hoffmann e Silva, 1995, p.55), relata que as narrações fantasiosas e recreativas serão momentos de significações abertas as emoções, ao sonho e a imaginação, criando a circunstância ideal ao aperfeiçoamento da instrução social e a composição de conceitos por toda a idade pueril.

Quanto à atividade de reprodução gráfica das diferenças citadas pelos fantoches e observadas entre eles, Piaget (apud FARIA 2002, p.39) retrata, que na fase pré-operacional (entre 2 e 7 anos de idade) a capacidade cognoscitiva relevante é a substituição de um objeto ou acontecimento por representações através da linguagem, imitação diferida, imagem mental,

desenho e jogo simbólico. Já Lowenfeld (1977) cita que o desenho implica na formação de um novo significado para um conceito, valor, habilidade que a criança observa e vivencia, ao agregar de forma complexa novos sentimentos e impressões.

Percebe-se, assim, que as garatujas adquiri função importantíssima na educação infantil étnico-racial por concretizar e reforçar graficamente a existência da diferença entre eles. Fato, este, que contribui com a extinção de preconceitos, racismos e discriminação; ao promover a compreensão e o envolvimento consciente em ações que reconheçam e valorizem a importância dos diferentes grupos étnico-raciais para a história e cultura brasileira (BRASIL, 2003).

No segundo encontro com as crianças, ocorreu a contação da história da “Menina bonita do laço de fita”. Foi perceptível, no olhar das crianças, a enorme admiração frente à nossa caracterização (avental e cabelos com fita) e com o cenário montado na sala de aula, com está explícito nas figuras 4 e 5.

Figura 4: cantando a estória da “Menina bonita do laço de fita”.



Fonte: Dados da pesquisa.

Figura 5: cantando a estória da “Menina bonita do laço de fita”.



Fonte: Dados da pesquisa.

Este momento do processo de ensino-aprendizagem, citado por Paniagua e Palacios, (2007, p. 176), surge como novidade de um material que remete a um número considerável de práticas como: o aparecimento de uma grande caixa na sala de aula, as bandejas com diferentes substâncias ou de um monte de tecidos, por exemplo, e que

impulsionam a curiosidade e a atenção de todas as crianças a experimentar. As crianças permaneceram no tapete, à medida que a história era contada. Indagamos sobre os personagens: Quem conhece esta menina? Ela é branca ou pretinha? As crianças responderam entre gritos e risada, principalmente, quando foi relatado que o coelho iria se casar com a menina bonita do laço de fita.

Com isso, pretendeu-se valorizar heranças étnicas, e ações e comportamentos referentes ao respeito das diferenças e do cumprimento de direitos atribuídos a todos os seres humanos. Ratifico, assim, que a abordagem didático-pedagógica étnico-racial na Educação Infantil, por meio de atividades, como a contação da história mencionada, além de provocar a curiosidade, também, permite a exploração, o diálogo, a repetição de habilidades, a recordação da brincadeira e o aprofundamento em sua utilização. Contudo, esta ação docente, deverá ocorrer em um ambiente seguro e previsível de forma que prevaleça a reiteração (PANIAGUA; PALACIOS, 2007, p. 176).

Não poderei, portanto, negar da importância da música como recurso lúdico para a instrução formal infantil, pois a música contribui para a formação cognitiva da criança, de modo significativo, ao aguçá-la para um meio aprazível, comovente, dançante, instrutivo e interativo (WEIGEL, 1988, apud. HOFFMAN e SILVA, 1995, p.60) e, como ressalta Stefani (1987, p.23), a música é compreendida como [...] experiências da vida que constituem um fator relevante na formação do caráter do indivíduo.

Os ambientes coletivos educacionais, nos primeiros anos de vida, são espaços privilegiados para propiciar a anulação de qualquer forma de preconceito, racismo e discriminação, contribuindo para que as crianças, desde o início de sua vivência, compreendam e se envolvam conscientemente em ações que saibam, identifiquem e enalteçam a importância dos diferentes grupos étnico- raciais para a história e cultura brasileiras (BRASIL, 2003). Após, a narrativa da história, quando as crianças receberam a atividade de colorir o desenho com a imagem da “Menina bonita do laço de fita, observamos que os desenhos podiam representar conversas, sentidos, sentimentos, e pensamentos, seja nos desenhos realizados no papel, no cartaz, na parede, na pedra, por meio de materiais variados. Estes podiam representar a concretização da língua diante da comunicação humana (BRASIL, 1998). Observemos exemplos das figuras 6 e 7.

Figura 6: A “Menina Bonita do Laço de Fita” colorida.



Fonte: Dados da pesquisa.

Figura 7: A “Menina Bonita do Laço de Fita” colorida.



Fonte: Dados da pesquisa.

Prosseguindo com a execução do PAID, após aguardar uma semana, devido às paralisações dos docentes da Rede de educação municipal, o encontro foi marcado pela saudade das crianças que foi constatada nos sorrisos e nas palavras de carinho. Neste dia, a sala foi organizada com uma mesa que nela continha uma “feijoeira” com pratos de cerâmica e diferentes tipos de feijão. Em seguida, as crianças foram instruídas a montarem “maracás” com as garrafas Pet, fita adesiva colorida e com os feijões. Como está explícito nas figuras 8, 9, 10, 11, 12 e 13.

Figura 8: Feijoeira com feijões diferentes.



Fonte: Dados da pesquisa.

Figura 9: Confecções das maracás.



Fonte: Dados da pesquisa.

Figura 10: Confeções das maracás.

Fonte: Dados da pesquisa.

Figura 11: Confeções das maracás.

Fonte: Dados da pesquisa.

Figura 12: Escutando o som das maracás.

Fonte: Dados da pesquisa.

Figura 13: Escutando o som das maracás.

Fonte: Dados da pesquisa.

Dessa maneira, foram ocorrendo às experiências de exploração da diversidade étnico-racial, de forma atraente e curiosa para as crianças. A música parece fortalecer a autoestima, a reciprocidade, a participação e a cooperação, conforme Brito (2003, p. 69, apud LANDGRAF, 2016, p.7). As crianças se relacionam de forma particular com a música quando também fabricam os meios sonoros que utilizam para produzi-la. Além disso, a maracá é um objeto cultural da população indígena, instrumento usado para marcar o ritmo da dança.

No quarto encontro, foi um dia difícil! Era mais um dia de paralisação dos docentes da rede municipal. Por esta razão, poucas crianças na instituição. Na turma do maternal II só haviam apenas quatro crianças e ao adentrar na sala de aula as crianças estavam na hora do “soninho”. A decepção foi perceptível, pois, devido às ausências das crianças, houve impedimentos quanto ao desenvolvimento das atividades planejadas para este quarto encontro. Então, após discussão com a professora da turma, acordou-se em exibir o vídeo “Menina Bonita do Laço de Fita”. Como está retratado na figura 14.

Figura 14: Exibição do vídeo que conta a estória da “Menina Bonita do Laço de Fita”.



Fonte: Dados da pesquisa.

Nesta atividade supracitada foi possível promover um encontro com de forma articulada entre mídias e conteúdos escolares (MEISTER, 2010, p.61-65), acerca da diversidade étnico-racial. Lógicas e linguagens próprias, foram observadas, as quais puderam promover comunicação entre as crianças e a professora.

O término do estágio foi marcado por comemoração e despedida das crianças. Organizamos a sala de aula com refrigerantes, doces e salgados. O clima era de festa. As crianças estavam eufóricas, pois, perceberam que havia algo diferente. Alguns repetiam que era aniversário da personagem da “Menina bonita do laço de fita”. Era o último dia da execução do projeto e de encontro com as crianças. Desejei fazer o melhor. Após tudo pronto, iniciei a conversa com as crianças, retomado valores, atitudes e hábitos de respeito e aceitação da diversidade étnico-racial, abordadas nas atividades didático-pedagógicas durante os encontros, através de uma peça com os fantoches de personagens que apresentavam diferenças físicas citadas na música, “Como é bom ser diferente”. Logo após a conversa, foi dito para as crianças que a festa era para comemorar o aniversário da personagem, “Menina bonita do laço de fita”. Foi uma feliz festa, como assim, está explícito nas figuras 15, 16 e 17.

Figura 15: Encenação com fantoches da música “Como é bom ser diferente”.



Fonte: Dados da pesquisa.

Figura 16: Festa de confraternização.



Fonte: Dados da pesquisa.

Figura 17: Festa de confraternização.



Fonte: Dados da pesquisa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final deste estudo, a partir do que foi aqui discutido, tanto no aspecto teórico quanto prático, é perceptível a assertiva, no que se refere à exploração da Diversidade Étnico-Racial na Educação Infantil, tornando, assim, a educação formal motivadora, ativa e inclusiva. Pois, as crianças se depararam com um processo de assimilação distinto do tradicional que cria possibilidades de liberdade no aprender do conteúdo programático, no compreender das diferenças culturais e raciais, no comparar das culturas, na manifestação do pensamento, nas expressões artísticas e do saber, no multiplicar de ideias e de concepções e na valorização da heterogeneidade étnico-racial.

Com a encenação de fantoches, ao contar a estória da Menina bonita do laço de fita, na confecção e no tocar das maracás se tornou fato a intensa interação na comunicação com os personagens da representação teatral e da estória contada e com os sons emitidos pelo choque das sementes nas paredes do instrumento sonoro. Muitos acrescentaram vivências sociais e culturais na vida deles tanto na estória que estava sendo contada como na posse e no tocar do aparelho musical indígena confeccionado por eles. O RCNEI reitera essa concepção e defende que a “linguagem musical é um excepcional meio para o desenvolvimento da expressão, do equilíbrio, da autoestima e do autoconhecimento, além de significativo meio de integração social, (BRASIL, 1998).

Foi possível identificar, durante a aplicação das atividades, o desenvolvimento de várias competências cognitivas (a motricidade fina, a atenção, a percepção, a linguagem, a socialização e o respeito à diversidade), seja, no teatro de fantoches, na confecção das maracás com garrafas Pet, na contação de estórias, na exibição de vídeos, no desenhar e no colorir. Nesse contexto, a aprendizagem é assegurada pelas próprias condutas das crianças quando manipula, conhece, percebe e toca os objetos ou mesmo da interação com outros “coleguinhas” na sala de aula, Barbosa (2010, p.128).

Nesta perspectiva, diante de todas as ações realizadas, percebeu-se, como cita Ostetto (2012, p.128), que o estágio, como parte do processo formativo de docentes, uma ação pessoal comprometida com a Educação Infantil, o que presume atitudes arbitrárias e propõe reflexões particulares e contextualizadas. Não será apenas o cumprimento de transmissão dos conteúdos, do planejar e executar um plano de ensino com inovações. É compreender que há possibilidades de ajustes no planejamento e nas práticas, e não só reproduzir e concretizar o pensamento.

Dessa forma acredito que vou descobrindo enquanto professora da educação infantil. Seja no contato com as crianças, no cotidiano da instituição, no olhar para si e para outro de forma a refletir sobre minhas ações pedagógicas. Percebo e aprendo que o planejamento é algo que deve ser feito sempre. Ainda mais, quando se trata de educação infantil, que pode por vezes, o inesperado à prática acontece; a partir do que a criança expressa e necessita para o seu desenvolvimento cognitivo e motor.

Diante da experiência oportunizada pelo estágio de intervenção IV na Creche Tereza Gióia, fica a certeza de que foram geridas atividades didático-pedagógicas que finalizam na educação étnico-racial formal das crianças, bem como, no sonho de que, enquanto futuro professora, possa refletir sempre sobre minhas práticas docentes,

independente da circunstância que por vezes a educação em nosso país ofereça. Pois, pelo pouco tempo de presença na instituição, foi notável o quanto a mesma é carente de recursos paradidáticos, de material de expediente e de atividades didático-pedagógicas prazerosas para a infância. E assim, tenho a certeza que, através destas ações educativas diferenciadas, possibilitei encontros, por meio de atividades lúdicas e motivadoras, de acréscimo na formação étnico-racial dessas crianças.

E assim, o estágio amplia o significado da formação de um profissional da área de educação e confere subsídios para uma atuação efetivamente transformadora. Diante de todo o contexto que permeia minha atuação profissional. Esta vivência na creche reforçou o ideal da importância de uma formação continuada e do constante aprimoramento dos conhecimentos e das especificidades da educação infantil. Bem como, ao término do estágio, exigido pelo Componente Curricular Estágio Supervisionado IV de intervenção docente, ficou a certeza da importância de associar a teoria e a prática. Nesse contexto, o estágio revela-se uma das possibilidades de reflexão sobre teoria e prática e de ação profissional qualificada na área da Educação Infantil. (GOMES, 2009, p. 57).

A convivência no período de estágio com as crianças, com as professoras e com os demais membros da instituição permitiu conhecer a realidade e a importância de um professor na Educação Infantil e despertou motivação em desenvolver práticas docentes inovadoras que atribuam à aprendizagem significado. Tornei-me assim, agente de transformação da vida dessas crianças.

Por fim, fica a certeza de que o dever foi cumprido e o sentimento, também, através desta experiência, propiciada pelo componente curricular Estágio Supervisionado IV, desperta-se cada vez mais a admiração pela prática docente.

THE ETHNIC-RACIAL DIVERSITY IN CHILD EDUCATION: EXPERIENCES AND REFLECTIONS ARISING OUT OF THE TEACHING STAGE

ABSTRACT

This article is based on my experience in the Supervised Internship IV - a teaching internship in Infant Education, developed in 2017, based on a Project of Intervention and Teaching Intervention - PAID, and its main objective is to discuss ethnic-racial diversity in the curriculum of this Education Level. To do so, I took as a basis for discussion, some activities carried out by children of a group of the maternal II, as well as some experiences they experienced during the development of PAID. This is a qualitative study and research of the

action-research type. The research area was a public institution of Early Childhood Education, Tereza Gioia Daycare Center and Preschool, located in the city of Campina Grande - PB, located in the urban area of this city. The subjects involved were children aged 4 to 5 years, and the researcher herself as a trainee teacher. For data collection, I made use of observations on the activities planned and proposed to children, highlighting the involvement of these children with my object of study, the issue of ethnic-racial diversity. The observations were recorded, during the said stage, in "field diary". To support our discussions, I sought support in studies conducted by: Paniagua and Palacios (2007); Weber (1994); Oliveira (2006), among others. The study shows that curricular and pedagogical practices in Early Childhood Education can be constitutive of experiences that provide children with respect for ethnic-racial diversity. Finally, I came to the conclusion that it is necessary in the process of teacher training of the Pedagogue, the intensification of the debate about culturally elaborated contents, to be explored within these practices since Early Childhood Education.

Keywords: Infant Education; Supervised internship; Ethnic-Racial Diversity; Teacher training.

REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, A.; RODRIGUES, T.C.; CRUZ, A.C.J. **A diferença e a diversidade na educação**. Contemporânea, São Carlos, n. 2, p. 85-97, ago-dez. 2011.

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil**: gostosuras e bobices 4ª ed. São Paulo: Scipione, 1997, p. 17.

ALBUQUERQUE, J. S. de et. al. **MÚSICA E CONSTRUÇÃO DE INSTRUMENTOS MUSICAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**. 2016. Disponível em: < <http://docplayer.com.br/16463671-Musica-e-construcao-de-instrumentos-musicais-na-educacao-infantil-1.html> > . Acesso em: 20 jan. 2018.

AFONSO, M. A. V. (Org) **A musicalidade das crianças**: a descoberta dos sons do corpo, dos objetos e do mundo. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2011.

AZEVEDO, H. H. O. de. **Educação Infantil e formação de professores**: para além da separação cuidar e educar. 1 ed., São Paulo, Editora Unesp, 2013.

BARBOSA, M. C. As especificidades da ação pedagógica com os bebês. ANAIS DO I SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO – Perspectivas Atuais. Belo Horizonte, nov. 2010. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7154-2-2-artigo-mec-acao-pedagogica-bebes-m-carmem/file> > Acesso em: 01 out. 2016.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, Senado Federal, Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. **Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Diário Oficial da União, 1º jan. 2003. Disponível em: < www.mp.rs.gov.br/infancia/legislacao/id221 > . Acesso em: 13 fev. 2018.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, 23 dez. 1996. Disponível em: < www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm > . Acesso em: 27 ago. 2017.

BRASIL. Lei nº 11.645 de 10 de março de 2008. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm > . Acesso em: 20 jan. 2018.

BRASIL. Plano de implantação das diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Brasília: Ministério da Educação & Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, 2009. Disponível em: < portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task > . Acesso em: 13 mar. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Referencial Curricular para a Educação Infantil**, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 3v. 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Brasília, 2004. Incluindo Parecer 03/2004 – CNE, Resolução 01/2004 – CNE e Lei 10.639/2003.

CARVALHO, T. R.; SILVA, M. C. V. Literatura infantil, diversidade étnico-racial e representações das crianças. Reunião Científica Regional da ANPED: Educação, movimentos sociais e políticas governamentais. Curitiba: UFPR, 2016. Disponível em : http://www.anpedsul2016.ufpr.br/portal/wp-content/uploads/2015/11/eixo16_THA%C3%8DS-REGINA-DE-CARVALHO-MARIANA-CESAR-VER%C3%87OSA-SILVA.pdf. Acesso em: 9 jun. 2018.

DIAS, L. R. **No fio do horizonte**: educadoras da primeira infância e o combate ao racismo [tese de doutorado em Educação]. São Paulo: Universidade de São Paulo –Faculdade de Educação, 2007.

ELLWANGER, M. **O ensino da arte na educação infantil**: reflexões sobre estética. 2011. 50 f. Tese (Especialista em Educação Estética) - UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE – UNESC, Criciúma. Disponível em: < <http://repositorio.unesc.net/bitstream/1/977/1/Marciane%20Ellwanger.pdf> >. Acesso em: 20 jan. 2018.

FARIA, V. L. B. de; DIAS, F. R. T. de S. **Currículo na educação infantil**: diálogo com os demais elementos da Proposta Pedagógica. São Paulo: Scipione, 2007.

FARIA, A. R. de; O período pré-operacional e operacional concreto. In: _____ . Desenvolvimento da criança e do adolescente segundo Piaget, ed. São Paulo: Ática, 2002. 4 ed. 3 reimpressão, cap. 3, p. 38-48.

FLORÊNCIO, M. M. B. et al. O Uso do desenho na construção da aprendizagem significativa da educação infantil. fev. 2017. Disponível em: < <https://www.psicopedagogia.com.br/index.php/3266-o-uso-do-desenho-na-construcao-da-aprendizagem-significativa-da-educacao-infantil> > . Acesso em: 15 ago. 2017.

FREIRE, P. *Cartas à Cristina*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

GERHARDT, Tatiana Engel. SILVEIRA, Denise Tolfo (Orgs). **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIRARDI, G. **Música para aprender e se divertir**. Revista Nova Escola. 2004. Acesso em: 02 jun. 2018.

GOMES, Ana Maria Rabelo. Aprender a cultura. In: GUTIERREZ, A.; LOUREIRO, H.; FIGUEIREDO, B. **Cultura e Educação**: parceria que faz história. Belo Horizonte: Mazza Edições; Instituto Cultural Flávio Gutierrez/MAO, 2007. p. 29-43.

GOMES, M. O. Uma aproximação com as identidades profissionais de educadores. In. _____ **Formação de professores na Educação Infantil**. São Paulo, CORTEZ EDITORA, 2009, cap. I, p. 31-64.

GOMES, N. Implantação da lei 10.639 esbarra na gestão do sistema e das escolas. Revista nação escola. Florianópolis: Atilénde Editora, n. 02, abr. 2010. Disponível: < https://issuu.com/gastaocassel/docs/revista_-versaofinal_72dpi > . Acesso em: 20 mar. 2018.

GOMES, N. L. **Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil**: uma breve discussão, 2010. Disponível em: < <http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/10/Alguns-terminos-e->

conceitos-presentes-no-debate-sobre-Rela%C3%A7%C3%B5es-Raciais-no-Brasil-uma-breve-discuss%C3%A3o.pdf > . Acesso em: 15 jan. 2018.

GUENTHER, Z. C. **Desenvolver capacidade e talentos**: um conceito de inclusão. Petrópolis: Vozes, 2000.

GUIMARÃES, D. O. Educação infantil: espaços e experiências. SALTO para o Futuro: O **cotidiano na educação infantil**. Rio de Janeiro, nov. 2006.

GONÇALVES, L. A. O.; SILVA, P. B. G. e. Movimento negro e educação. Revista Brasileira de Educação. n. 15, Set/out/nov/dez, 2000. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n15/n15a09.pdf> > . Acesso em: 20 jan. 2018.
HOFFMANN, J.; SILVA, M. B. G. da. **Ação educativa na creche**. Porto Alegre: Mediação, 1995.

LANDGRAF, R. M. PIBID. Música na Educação Infantil: Uma experiência interdisciplinar a partir da construção de instrumentos musicais e objetos sonoros com materiais alternativos. Curitiba, out. 2016. Disponível em: < <http://abemeducacaomusical.com.br/conferencias/index.php/xviiregsul/regs2016/paper/viewFile/1762/790> > . Acesso em: 20 jan. 2018.

LOWENFELD, V. **A criança e sua arte**. São Paulo: Mestre Jou, 1977.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. Fundamentos de metodologia científica. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MEISTER, I. P. HOMO ZAPPIENS. **Educando na era digital**. revista digital de **tecnologias cognitivas**. n.3, jan-jun 2010. Disponível em: < http://www4.pucsp.br/pos/tidd/teccogs/resenhas/2010/edicao_3/2-homo_zappiens-educando_na_era_digital-wim_veen-ben_vrakking.pdf > . Acesso em: 20 jan. 2018.

MINAYO, M. C. de S. O desafio do conhecimento. 10. ed. São Paulo: HUCITEC, 2007.

OLIVEIRA, O currículo na educação infantil o que propõe as novas diretrizes nacionais. ANAIS DO I SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO – Perspectivas Atuais. Belo Horizonte, nov. 2010. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7153-2-1-curriculo-educacao-infantil-zilma-moraes/file> > . Acesso em: 01 out. 2016

OLIVEIRA, V. B. de (Org.). O brincar e a criança do nascimento aos seis anos. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

OSTETTO, L. E. O estágio curricular no processo de tornar-se professor. In:_____. Educação Infantil. 5. ed., Campinas, Papirus, 2012, p.126-138.

PANIAGUA, G.; PALACIOS, J. Educação infantil: resposta educativa à diversidade. Porto Alegre: Artmed, 2007.

PENNA, M. Poéticas musicais e práticas sociais: reflexões sobre a educação musical diante da diversidade. Revista da ABEM. Porto Alegre, V. 13, 7-16, set. 2005.

Disponível em: <

<http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/320> > Acesso em: 02 fev. 2018.

Resolução CNE/CEB 5/2009. **Diário Oficial da União**, Brasília, 18 de dezembro de 2009, Seção 1, p. 18.

SEIXAS, G. da R., Bastões de Ritmo. 2016. Disponível em: <

<http://www.ccta.ufpb.br/intrum/contents/categorias/idiofones/bastoes-de-ritmo> >. Acesso em: 30 jan. 2018.

SOUZA, G. de. **A docência na educação infantil**. In:_____. Educar na infância: perspectivas histórico-sociais, São Paulo, Editora Contexto, 2010, p. 187-200.

STEFANI, Gino. Para entender a música. Rio de Janeiro: Globo, 1987.

Weber, M. (1994). Economia e sociedade. Brasília: UNB.

WEIGEL, A. M. G. **Brincando de Música**: Experiências com sons, ritmos, música e movimentos na pré-escola. Porto Alegre: Kuarup, 1998.

VLACH, Vânia O estado-nação moderno na contemporaneidade: uma outra geopolítica.

Scripta Nova. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales. Barcelona: Universidad de Barcelona, 2008, vol. XII, núm. 270 (32). Disponível em: <

<http://www.ub.edu/geocrit/sn/sn-270/sn-270-32.htm> >. Acesso em: 20 jan. 2018.

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.