

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
CAEd-CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO E
AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA**

FERNANDA FERREIRA MOTA DE SENA

**ESTUDO DE CASO DA IMPLEMENTAÇÃO DA TEMÁTICA: HISTÓRIA E
CULTURA AFRO-BRASILEIRA, EM UMA UNIDADE DE EDUCAÇÃO INFANTIL
DA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE BELO HORIZONTE**

**JUIZ DE FORA
2015**

FERNANDA FERREIRA MOTA DE SENA

**ESTUDO DE CASO DA IMPLEMENTAÇÃO DA TEMÁTICA: HISTÓRIA E
CULTURA AFRO-BRASILEIRA, EM UMA UNIDADE DE EDUCAÇÃO INFANTIL
DA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE BELO HORIZONTE**

Dissertação apresentada como requisito parcial à conclusão do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora.

Orientador(a): Dra. Núbia Aparecida Schaper Santos

JUIZ DE FORA

2015

Ficha catalográfica elaborada através do Programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

SENA, Fernanda Ferreira Mota de .
ESTUDO DE CASO DA IMPLEMENTAÇÃO DA TEMÁTICA : HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA, EM UMA UNIDADE DE EDUCAÇÃO INFANTIL DA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE BELO HORIZONTE / Fernanda Ferreira Mota de SENA. -- 2015.
125 f.

Orientador: Núbia Aparecida Schaper SANTOS
Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2015.

1. currículo. 2. história e cultura afro-brasileira. 3. educação infantil. I. SANTOS , Núbia Aparecida Schaper, orient. II. Título.

TERMO DE APROVAÇÃO

FERNANDA FERREIRA MOTA DE SENA

ESTUDO DE CASO DA IMPLEMENTAÇÃO DA TEMÁTICA: HISTÓRIA E
CULTURA AFRO-BRASILEIRA, EM UMA UNIDADE DE EDUCAÇÃO INFANTIL
DA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE BELO HORIZONTE

*Dissertação apresentada à Banca Examinadora designada pela equipe
de Dissertação do Mestrado Profissional CAEd/ FAGED/ UFJF, aprovada em
__/__/__.*

Dra. Núbia Aparecida Schaper Santos - Orientadora

Membro da Banca Externa

Membro da Banca Interna

Juiz de Fora, de Janeiro de 2015

A todas e todos que, de uma forma ou de outra, contribuíram para a conclusão deste trabalho, especialmente à minha família.

AGRADECIMENTOS

Agradecer é um ato de humildade, de reconhecimento de que sozinhos não somos ninguém. É um ato de retribuição a todo apoio, força, motivação e solidariedade, àqueles que de uma forma ou de outra contribuíram para as conquistas de nossas vidas.

À Olorum (Deus) criador de tudo e de todos pela vida e por tudo o que Ele me proporciona viver.

Ao meu marido e companheiro Hugo Vinicius, por acreditar que tudo ia dar certo.

À minha filha Laura Júlia, pela compreensão de minhas ausências, por me apoiar e cuidar de seu pai quando eu estava em Juiz de Fora.

À minha família, pai, mãe, irmãos, tios, tias, sogro, sogra, cunhado e cunhada pelo afeto de todos os dias.

À minha amiga Valentina Scott, por ser exatamente o que é: Única.

Aos queridos colegas de Mestrado, turma de Belo Horizonte/2012: Ana Flávia Aquino, Andrea Caroline, Andreia Barros, Edna de Jesus, Magi Mappa, Candide Viana e Robertson Saraiva, pelo companheirismo e apoio durante todo o curso.

À equipe pedagógica da UMEI Professora Acidália Lott pela ajuda para a realização desta pesquisa.

À SMED – Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte – em especial por meio da pessoa da Professora Macaé, por ter cumprido seu papel de investimento no profissional e sustentando esta ação política que culmina neste mestrado.

Aos tutores Luísa Vilardi e Leonardo Vilardi pela compreensão das dificuldades que passei nesse percurso.

À Professora Doutora Núbia Schaper Santos por seu exemplo e orientações.

Eis o que eu aprendi nesses vales onde se afundam os poentes: afinal, tudo são luzes e a gente se acende é nos outros. A vida é um fogo, nós somos suas breves incandescências. (Mia Couto)

RESUMO

A presente dissertação tem como objetivo analisar a implementação da lei 10.639/03, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9.394/96, que dispõe sobre a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” na Educação Básica. Esta pesquisa constitui-se num estudo de caso que pretende observar como uma escola de educação infantil se organizou para trabalhar tal temática e conteúdo, tentando perceber como as proposições curriculares da RME-BH se articulam com o conteúdo da lei 10.639/03 e como esses conteúdos vem sendo trabalhado numa escola de educação infantil. Além disso, analisar as ações propostas pela equipe gestora e pelos professores para implementar a lei 10.639/03 na sua educação infantil, que tipo de trabalho vem sendo realizados pelos professores, a partir de quais bases teóricas tais intervenções vem se constituindo e como o tema se articula com o projeto político pedagógico (PPP) de uma forma mais ampla, além de apresentar ao final um projeto de ação educacional (PAE) para a escola. Os resultados apresentados foram feitos com base em instrumentos de pesquisa qualitativa que possui como uma das grandes vantagens a possibilidade de trazer à tona toda a carga de valores e toda a riqueza de emoções vivenciadas pelos entrevistados, além de permitir uma interpretação mais contextualizada dos fatos encontrados. A pesquisa foi realizada em uma Unidade Municipal de Educação Infantil (UMEI) da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte - RME-BH, utilizando instrumentais de pesquisa social tais como observação participante, análise documental, levantamento bibliográfico sobre o tema e a aplicação de entrevista semi-estruturada. Algumas conclusões deste estudo foram possibilitar o entendimento mais amplo sobre a temática por parte das professoras e incentivar a ampliação do tema não apenas por parte da equipe gestora. Trabalhar as questões étnico-raciais e culturais com crianças pequenas pode trazer resultados positivos, uma vez em que passam a considerar as diferenças (não apenas as ligadas ao tom da pele) como algo presente no seu dia a dia.

Palavras-chave: currículo; história e cultura afro-brasileira; educação infantil

ABSTRACT

This paper aims to analyze the implementation of the Law N° 10.639/2003. This Law, which amended the Law of Directives and Bases of National Education (Law N° 9.394/1996), included the topic “Afro-Brazilian History and Culture” as a mandatory part of the Child Education Curriculum. The present research is based on a Case Study and has the intention of observing how a Child Education school organized itself in order to put such topic and the contents of this Law into practice. This paper tries to understand how curricular proposals of the municipal education system at Belo Horizonte are related to the contents of the Law N° 10.639/2003 and how such contents have been carried out at a child education school. In addition, we intend to analyze, first, the actions suggested by teachers as well as the management board to implement the Law N° 10.639/2003 in Child Education; second, what kind of interventions are being performed by teachers; third, which theoretical literature supports such interventions and, finally, how the topic of Afro-Brazilian History and Culture articulates, in a larger scale, to the political pedagogical project (PPP). At the end of the project, we intend to suggest an Educational Actions Project (PAE) for the school analyzed in this research. The results presented in this paper were achieved through qualitative research which enabled to bring forward the full load of values and all richness of emotions experienced by the interviewees. This method also allowed a contextualized reading of the facts that were found. The research took place at a Child Education Unit (UMEI) of Belo Horizonte municipal Education System (RME – BH) and the following tools for social research were applied for data collection: participant observation, document analysis, literature review about the topic, and semi-structured interview. Some outcomes of this study were the possibility of teachers having a larger understanding of the subject and the encouragement for expansion of this theme not only by the management board. The Assessment of ethno-racial and cultural issues with young children can produce positive results, since they begin to think about differences (not only those related to skin tone) as something existent in their daily life.

Key-words: curriculum; afro-Brazilian History and Culture; Child Education

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BIRD - Banco Internacional de Desenvolvimento

CEB - Câmara de Educação Básica

CF- Constituição Federal

COMACON - Coordenadoria de Assuntos da Comunidade Negra

CME/BH - Conselho Municipal de Educação/ Belo Horizonte

CNE- Conselho Nacional de Educação

DCN- Diretrizes Curriculares Nacionais

DCNEI - Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil

DOM - Diário Oficial do Município

GECEDI - Gerência de Coordenação da Educação Infantil

GGEI - Grupo Gerencial da Educação Infantil

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC- Ministério da Educação

PAP - Projeto de Ação Pedagógica

PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais

PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação

PLAMPIR - Plano Municipal de Promoção da Igualdade Racial

PNAD - Pesquisa Nacional de Amostra por domicílios

PPP - Projeto Político Pedagógico

RCNEI - Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Infantil

RME/BH - Rede Municipal de Educação/Belo Horizonte

SMED/BH - Secretaria Municipal de Educação/ Belo Horizonte

SMPS- Secretaria Municipal de Política Social

SMSA - Secretaria Municipal de Saúde

UMEI - Unidade Municipal de Educação Infantil

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Cronograma de realização das entrevistas	71
Quadro 2 - Quadro demonstrativo dos método 5W 2H	90
Quadro 3 -1ª etapa: Construindo uma rede de discussão sobre o trabalho com a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na UMEI Professora Acidália Lott- Formando um Grupo de Estudo.....	91
Quadro4 -2ª etapa do PAE: Seminário História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Infantil.....	92

LISTA DE TABELAS

Tabela1 - Distribuição da população da Regional - critério raça/cor	36
Tabela2 -Distribuição da população do Bairro Paulo VI: critério raça/cor	37
Tabela3 -Distribuição crianças matriculadas na UMEI: critério raça/cor	39
Tabela4 -Distribuição dos funcionários e servidores da UMEI: critério raça/cor	40

SUMÁRIO

1 A EDUCAÇÃO INFANTIL EM BELO HORIZONTE A LUZ DAS LEGISLAÇÕES DE CURRÍCULO E DE PROMOÇÃO DA IGUALDADE ÉTNICO RACIAL - UM OLHAR SOBRE A UMEI PROFESSORA ACIDÁLIA LOTT.....	18
1.1 A Educação Infantil em Belo Horizonte.....	18
1.2 A Resolução nº 001/2012 do Conselho Municipal de Educação de Belo Horizonte	23
1.3 As Proposições Curriculares para a Educação Infantil em Belo Horizonte	25
1.4 Lei N°10.639/2003 - A inserção do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana no Currículo da Educação Básica.....	33
1.5 Um Panorama Geral: História, localização e população da Unidade Municipal de Educação Infantil Professora Acidália Lott	35
1.6 O Projeto Político Pedagógica da Unidade Municipal de Educação Infantil Professora Acidália Lott.....	40
1.7- Observações do cotidiano escolar e práticas desenvolvidas.....	44
2 CURRÍCULO, EDUCAÇÃO INFANTIL E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA - UM OLHAR SOBRE AS LEGISLAÇÕES E O QUE OS DADOS DA PESQUISAS INDICAM	48
2.1. Fundamentação teórica	48
2.1.1. Currículo e currículo na Educação Infantil.....	48
2.1.2. Os primeiros movimentos para elaboração do Currículo Para Educação Infantil.....	51
2.1.3. Os Referenciais Curriculares Nacionais Para a Educação Infantil	54
2.1.4. As Diretrizes Nacionais Para a Educação Infantil	57
2.1.5. O Racismo e a Promoção da Educação das Relações Étnico-Raciais: Algumas reflexões sobre a concepção abordada nesta pesquisa.....	60

2.1.6. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.	63
2.1.7. O Plano e a Política Municipal de Belo Horizonte para a Promoção da Igualdade Racial	65
2.2. Aspectos Metodológicos	68
2.2.1. Levantamento bibliográfico.....	69
2.2.2. Análise Documental.....	69
2.2.3. Observação	70
2.2.4. Sujeitos da pesquisa	70
2.2.5. Entrevistas.....	71
2.3. Análise e interpretação dos dados.	72
2.3.1. A lei 10.639/03 na Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte: impressões da gerente da GECEDI.....	73
2.3.2. A lei 10.639/03 na Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte: impressões dos professores da UMEI Professora Acidália Lott	76
3 UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO ESCOLAR: AMPLIANDO O DEBATE SOBRE O ENSINO DA HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA NA UNIDADE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL PROFESSORA ACIDÁLIA LOTT	85
3.1. Construindo uma rede de discussão sobre o trabalho com a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na UMEI Professora Acidália Lott- Formando um Grupo de Estudos.....	87
<p>O grupo visa contribuir para a compreensão de que o trabalho com a temática é uma diretriz política da RME/BH e que ainda que a instituição alcançou um projeto com o tema o mesmo necessita de mais embasamento e reflexões. Um desafio frente a implementação da Lei N° 10.639/2003, na unidade pesquisada, é a integração entre a teoria-prática. Percebe-se um abismo entre o que os professores relatam conhecer e suas ações cotidianas. 87</p>	

3.2. (Re)Discutindo e (re)elaborando o Projeto Político Pedagógica da Escola Municipal Professora Acidália Lott.....	88
3.3. A organização das propostas: Organizar, refletir e avaliar: uma necessidade constante.	89
Quadro3 -1ª etapa: Construindo uma rede de discussão sobre o trabalho com a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na UMEI Professora Acidália Lott- Formando um Grupo de Estudo.....	91
No quadro 4, são apresentadas as ações relativas a segunda etapa: (Re)Discutindo e (re)elaborando o Projeto Político Pedagógica da Escola Municipal Professora Acidália Lott.	92
3.4. Considerações finais	94
REFERÊNCIAS	97
APÊNDICE	100
Apêndice 1 - Transcrição de entrevista Mayrce Terezinha da Silva Freitas	100
Apêndice 2 - Roteiro de entrevista Com as professoras da UMEI Professora Acidália Lott	104
Apêndice 3 - Lista das profissionais entrevistadas e contatos telefônicos	119
Apêndice 4 - UMEI PROFESSORA ACIDÁLIA LOTT	120

INTRODUÇÃO

A inserção do estudo da história e da cultura afro-brasileira e africana no currículo da Educação Básica aconteceu por meio da promulgação da Lei Nº 10.639/03, alterando a LDBEN Nº 9394/96. A compreensão dessa norma é relevante, uma vez que foi necessário o recurso de criação de uma lei para inserir o discurso das minorias étnicas no currículo oficial da educação brasileira. O texto da Lei Nº10.639/2003 insere-se no campo das políticas afirmativas, ao destacar no parágrafo 1º, que a inclusão do estudo da História da África e dos Africanos e sua cultura, assim como da cultura e da luta dos negros no Brasil representa um resgate nacional da contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política do nosso país. Por sua vez, desenvolver um trabalho voltado para a temática da inclusão da história e cultura afro-brasileira e africana no currículo da educação infantil requer considerar o currículo, a legislação vigente e as peculiaridades desta etapa da educação básica.

Em abril de 2003, após oito anos de trabalho nas redes de ensino particular e estadual, inicio minha carreira na Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte, lecionando em duas escolas da regional Nordeste durante três anos. Em 2006 passo a compor a equipe regional de acompanhamento à Educação Infantil. Esta função auxiliou-me a perceber as dificuldades das equipes gestoras de envolverem-se com o trabalho pedagógico de maneira a apontar possibilidades para seu desenvolvimento, principalmente quando se tratava do trabalho com a Cultura Afro-Brasileira e Africana. Foi possível observar que tal fato acontecia, muitas das vezes, por desconhecimento da legislação e/ou por sobrecarga de trabalhos administrativos.

Ao assumir a função pública de vice-diretora em uma UMEI, comecei a vivenciar a dificuldade em implementar ações para o trabalho com a Afro-Brasileira e Africana na Educação Infantil o que contribuiu ainda mais para escolher este tema de estudo ao ingressar no Mestrado.

Este estudo pretendeu investigar: quais as alterações nas propostas de currículo para Educação Infantil desde a inserção desta etapa na Educação Básica?; como Belo Horizonte organizou suas Proposições Curriculares para a Educação Infantil a partir das Diretrizes Nacionais para esta etapa?; como se deu o movimento para a inserção da temática História da Cultura Afro-Brasileira e Africana no Currículo

Nacional?; e como vem sendo desenvolvido o trabalho com essa temática na Educação Infantil?.

Tendo em vista esse panorama, proponho a pesquisar como os profissionais de uma Unidade de Educação Infantil de Belo Horizonte se mobilizaram para implementar uma proposta de estudo da história e da cultura afro-brasileira e africana para a educação infantil. A partir desse estudo de caso espero encontrar elementos que possibilitem uma visão mais crítica para uma avaliação da implementação dessa temática na educação infantil nas UMEIs da RME-BH que possuem essa modalidade de ensino.

São, também, minhas indagações nesse trabalho: o currículo da educação infantil orienta as escolas e os professores de forma explícita quanto à Lei N°10.639/2003? Que tipo de dificuldades os professores encontram para orientar seus trabalhos para tal temática? Os professores conhecem a Lei N°10.639/2003? A escola pesquisada tem procurado se adaptar às exigências da Lei N°10.639/2003 e ofertar tal conteúdo aos seus alunos? Os professores conhecem as ações da Secretaria Municipal de Educação (SMED/BH) para essa temática na escola?

Posso elencar como objetivo central do meu trabalho de pesquisa compreender como a escola pesquisada se orientou para cumprir a Lei N°10.639/2003 e como ela se preparou pedagogicamente para tal.

Mas minha pesquisa também possui objetivos um pouco mais específicos, a saber: a) verificar como as proposições curriculares do município, para a educação infantil, se articulam com as orientações da Lei N°10.639/2003; b) mobilizar os profissionais da educação infantil a implementar a Lei N°10.639/2003; c) saber se a comunidade escolar também é envolvida nos trabalhos inspirados pela Lei N°10.639/2003 realizados pela escola.

O trabalho se constituiu de um estudo de caso, e os instrumentos utilizados para a coleta de dados foram levantamento bibliográfico, a realização de entrevistas e a análise documental.

O levantamento bibliográfico ajudou a reconhecer o quadro teórico sob os quais os trabalhos da escola se assenta, além de apontar os conceitos de currículo, racismo e a promoção da Educação das Relações Étnico-Raciais que permeiam o cotidiano escolar da instituição pesquisada.

A escolha da entrevista, como recurso para coleta de dados, deve-se ao fato de que este recurso tem a vantagem de promover uma interlocução entre a pesquisadora e os profissionais envolvidos na pesquisa.

A análise documental vai nos possibilitar aprofundar no quadro institucional que rege o trabalho da educação infantil, mais precisamente: a Política Nacional de Educação Infantil do Ministério da Educação (MEC); os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil; as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil; a Resolução do Conselho Municipal de Educação de Belo Horizonte N°001/2012; as Proposições Curriculares para a Educação Infantil de Belo Horizonte; a Lei N°10.639/2003; as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e o Plano e a Política Municipal de Promoção da Igualdade Racial.

A presente pesquisa será dividida em três partes. No capítulo um, será apresentado o marco teórico trazendo a Educação Infantil em Belo Horizonte, os documentos e legislações que regulamentam essa etapa da Educação no município e traz um Panorama Geral da UMEI Prof. Acidália Lott. Essa seção também inclui a revisão bibliográfica sobre a Lei nº 10.639/2003, o fazer pedagógico na Educação Infantil, promoção da igualdade racial e temáticas relacionadas, com o objetivo de embasar teoricamente os objetivos e argumentos dessa pesquisa. Além disso, ter-se-á a descrição da metodologia utilizada no estudo.

O Capítulo 2, apresenta os aspectos metodológicos, os resultados e análises da pesquisa bibliográfica e de campo.

Por fim, o Capítulo 3 apresenta o Plano de Ação Educacional (PAE) para o nível da Gestão da Unidade Municipal de Educação Infantil Pesquisada.

1 A EDUCAÇÃO INFANTIL EM BELO HORIZONTE À LUZ DAS LEGISLAÇÕES DE CURRÍCULO E DE PROMOÇÃO DA IGUALDADE ÉTNICO RACIAL - UM OLHAR SOBRE A UMEI PROFESSORA ACIDÁLIA LOTT

Neste capítulo será traçado um breve histórico da Educação Infantil na Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte a partir da Resolução N° 001/12 do Conselho Municipal de Educação de Belo Horizonte, as Proposições Curriculares para a Educação Infantil da RME-BH, e a Lei Federal N°10.639/03 sobre o estudo a História e Cultura Afro-Brasileira. Para finalizar uma visão panorâmica da UMEI escolhida para esta pesquisa.

1.1 A Educação Infantil em Belo Horizonte

A Educação Infantil vem passando por um longo e permanente processo de transformação no Brasil, em especial nos últimos 20 anos. (REIS, 2012, p. 04).

Antes as escolas responsáveis pela fase inicial do aprendizado da criança, adquiriam caráter de assistência social devido ao movimento de mães em busca de um lugar para que os filhos pudessem ficar enquanto trabalhavam. A Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica e responsabilidade dos Municípios, após a implementação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN, em seu art. 4º alterado pela Lei 12796/2013:

Art. 4º - A educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, organizada da seguinte forma:

a) pré-escola;

b) ensino fundamental;

c) ensino médio;

II - educação infantil gratuita às crianças de até 5 (cinco) anos de idade;

III - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino;

IV - acesso público e gratuito aos ensinos fundamental e médio para todos os que não os concluíram na idade própria;

A Educação Infantil também faz parte, Lei Nº 6.094/2007, no art. 2º inciso X, do Compromisso Todos Pela Educação, lançado pelo Ministério da Educação (MEC) como parte do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE).

Embora a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) em seu art. 29 defina a Educação Infantil como "primeira etapa da educação básica " e delegue a ela a finalidade de "desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade", na prática, ainda são tímidos os investimentos no Brasil nesse sentido¹.

No que diz respeito ao município de Belo Horizonte, as ações políticas mais sistematizadas para garantir a melhoria do atendimento à Educação Infantil surgem a partir de 1993 (BELO HORIZONTE, 2009, p.23). Então, buscando atender esta demanda, a Prefeitura de Belo Horizonte - PBH realizou chamamento público² para instituir convênios com creches comunitárias da cidade. No início, esses convênios eram celebrados entre a Secretaria Municipal de Saúde e as creches. Posteriormente, foram realizados pela Secretaria Municipal de Desenvolvimento Social e, a partir de 2001, com a Secretaria Municipal de Educação - SMED-BH. (REIS, 2012, p. 05)

Para celebrar o convênio com a SMED-BH as entidades mantenedoras de instituições educacionais que demonstrassem interesse na parceria para o atendimento à criança de zero a cinco anos e seis meses necessitavam atender algumas condições que são previstas no Diário Oficial do Município – DOM:

cada sala de aula deva ter um profissional habilitado e com vínculo empregatício junto à instituição; que a instituição possua um coordenador pedagógico habilitado em curso superior, além de contador, cantineiras, auxiliares de limpeza. Busca-se, assim, garantir pelo menos, o mínimo necessário para o atendimento de qualidade (REIS, 2012, p. 08).

¹ Dados disponíveis em <http://portal.inep.gov.br/visualizar/-/asset_publisher/6AhJ/content/investimentos-na-educacao-infantil-crescem-24-4> Acesso em 15 jan 2015

² Segundo a Controladoria Geral da União o chamamento público é "utilizado como instrumento de prospecção de mercado; nunca utilizado em substituição ao indispensável processo de licitação. Disponível em <"<http://www.portaldatransparencia.gov.br/glossario/DetalheGlossario.asp?letra=c>>. Acesso em 15 jan 2015.

Dando continuidade a expansão do atendimento à criança, a PBH passa a promover uma intensificação de ações para a ampliação do atendimento da Educação Infantil na Rede Municipal com um maior investimento na área.

Até 2003, a Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte (RME-BH) atendia cerca de 4.000 crianças na Educação Infantil³. Neste mesmo ano, a SMED-BH desenvolveu e implementou um projeto de ampliação de atendimento à educação infantil, em instituições próprias, com a criação e construção das Unidades Municipais de Educação Infantil (UMEIs), pensadas e projetadas a partir das necessidades do público infantil.

No dia 11 de novembro de 2003, foi sancionada a Lei Nº 8.679/ 2003, que cria as UMEIs e o cargo de Educador Infantil na cidade.

Em seu artigo 1º esta lei estabelece que a criação das UMEIs tem como objetivo garantir o pleno atendimento educacional das crianças até cinco anos e oito meses de idade. Já no artigo 2º esclarece que as UMEIs devem estar vinculadas a uma escola municipal e, finalmente no artigo 3º cria o cargo de educador infantil, que compõem o quadro da Secretaria Municipal de Educação, no entanto não possui a mesma carreira que o Professor Municipal, o novo cargo possui plano de carreira e remuneração diferenciada. Para esse cargo, diferente do cargo de Professor Municipal, não se exige curso superior para o exercício da carreira (BELO HORIZONTE, 2003).

Em 2006, a Lei Nº 9.154/ 2006, altera o texto da Lei Nº 8.679/ 2003 e cria a função pública de vice-diretor das UMEIs, no qual lê-se:

conforme o disposto no regulamento desta Lei, as Unidades Municipais de Educação Infantil - UMEIs - serão vinculadas a uma Escola Municipal.

§ 1º - Ficam criadas 100 (cem) funções públicas de Vice-Diretor de Estabelecimento de Ensino, além das funções públicas já existentes até a data de publicação desta Lei, para as escolas municipais às quais se vinculam uma UMEI, destinadas ao gerenciamento e à administração da UMEI, conforme dispuser o regulamento.

§ 2º - As funções públicas criadas no parágrafo anterior poderão ser exercidas por servidores titulares dos cargos efetivos de Professor Municipal, Pedagogo e Educador Infantil. (Redação dada pela Lei Nº 9.154/2006) (BELO HORIZONTE,2003).

Através do financiamento do – Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento ou Banco Mundial (BIRD), as primeiras UMEIs foram construídas e entregues às comunidades no ano de 2004. Coube ao BIRD apenas o financiamento

³ Dados retirados do Portal da Prefeitura. Disponível em: <www.pbh.gov.br>. Acesso em 08 jan.2014.

da construção dessas unidades sem possibilidades de qualquer interferência ou participação na gestão das instituições (REIS, 2012, p. 14).

Os turnos de atendimento ficaram diferenciados, tendo as crianças de zero, um e dois anos de idade atendidas em regime integral e as crianças de três, quatro e cinco anos, em regime parcial (REIS, 2012, p.14).

A PBH também estabeleceu critérios para o preenchimento das vagas pelos estudantes, presentes em documento da SMED-BH específico para tal, como a Portaria SMED Nº 177/2013⁴:

Art. 18. As vagas serão distribuídas observando-se as seguintes orientações:

§ 1º Para atendimento do critério de prioridade das famílias vulneráveis e/ou com matrícula compulsória será realizada análise das famílias atendidas parcialmente, cujas inscrições foram efetivadas no processo de definição de vagas para 2013 e que se inscreveram novamente para o processo 2014. Essa análise será realizada pelo NIR, para confirmar a situação de vulnerabilidade. As vagas preenchidas pelos irmãos nessa condição deverão ser aprovadas no SICEI, garantindo, assim, seu atendimento.

§ 2º As famílias cujas crianças participaram do processo de distribuição de vagas para 2013 e foram atendidas com vaga, mas não puderam frequentar a Educação Infantil, terão garantia de atendimento em 2014, e as crianças inseridas nessa situação serão computadas no fluxo normal das turmas para 2014.

§ 3º Será assegurada a vaga, em caráter compulsório, para criança com deficiência, de acordo com a Lei 7.853, de 24/10/1989 e art. 24, Inciso I, § 3º, do Decreto nº 3.298, de 20/12/1999, inscrita no período previsto, observando-se:

I- a garantia de vaga em caráter compulsório será efetivada mediante apresentação, no ato da inscrição, de laudo técnico emitido por profissional da área da Saúde;

II- esse documento deve ser referendado pela equipe regional de Inclusão da Pessoa com Deficiência, em reunião específica, considerando-se as deficiências listadas na ficha de matrícula. Esse referendo será levado à reunião do NIR e registrado em ata;

III- fica assegurada, na perspectiva de atendimento à família, a matrícula dos irmãos de crianças com deficiência que estejam dentro da faixa etária da Educação Infantil, independente de caracterização de vulnerabilidade, desde que estejam inscritos na mesma ficha e exista a vaga na instituição;

IV- não havendo vaga na faixa etária para atendimento de irmão(s) de criança com deficiência, inscritos na mesma ficha, esse(s) irmão(s) será(ão) colocado(s) em primeiro lugar na lista de pretendentes à vaga da faixa etária a que pertença, antes do sorteio.

§ 4º Será assegurada a vaga, em caráter compulsório, para criança sob Medida de Proteção, de acordo com a Lei Federal 8.069, de 13/7/1990, Art. 98, inscrita no período previsto, observando-se:

⁴ Disponível em < <http://portal6.pbh.gov.br/dom/iniciaEdicao.do?method=DetalheArtigo&pk=1106338>> Acesso em 14 de jan 2015

- I- a garantia de vaga em caráter compulsório será efetivada mediante apresentação, no ato da inscrição, de documento expedido pela Promotoria Pública do Município, pelo Juizado da Infância e Juventude e/ou pelos Conselhos Tutelares, podendo a criança ser encaminhada por esses órgãos ou pela Secretaria Municipal Adjunta de Assistência Social(SMAAS);
- II- esse documento deverá ser referendado pelo NIR e registrado em ata;
- III- a aplicação de Medida Protetiva refere-se à família, portanto deve incluir todas as crianças que estejam dentro da faixa etária da Educação Infantil, inscritas numa mesma ficha.

A prioridade foi atender às crianças com maior vulnerabilidade social, ou seja, aquelas que vivem em situação de pobreza e risco social, às vítimas de violência e abandono e as crianças com deficiência que tem direito à matrícula compulsória. O levantamento dessas demandas é possível através do trabalho intersetorial, com participação das secretarias de Assistência Social e Saúde.

Segundo Reis (2012, p.4):

O atendimento à Educação Infantil na Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte iniciou-se em 1957, com a inauguração do primeiro Jardim de Infância, Jardim Municipal da Renascença, e posteriormente de mais doze escolas, exclusivamente de Educação Infantil. De 1957 até 2003, a Educação Infantil atendia, em jornada parcial, crianças de quatro até seis anos, em treze escolas municipais de Educação Infantil, chamadas polos, e em escolas municipais de Ensino Fundamental que possuíam turmas de Educação Infantil. Essas escolas eram chamadas de EMEI's – Escolas Municipais de Educação Infantil. As EMEI's atendiam a crianças de três até cinco anos e seis meses de idade em um único turno diário. O atendimento das crianças de zero até três anos era realizado apenas nas creches conveniadas à Prefeitura Municipal.

Ainda segundo REIS (2012), em 2011 a SMED-BH constituiu o Grupo Gerencial da Educação Infantil (GCEI) vislumbrando a real ampliação do atendimento desta etapa da educação básica contemplando as crianças de zero a três anos e em jornada integral. Este grupo gestor definiu que a ampliação da Educação Infantil aconteceria através da criação do cargo de Educador Infantil na rede pública, bem como da criação das Unidades Municipais de Educação Infantil (UMEI's).

De acordo com dados do Portal da Prefeitura Municipal de Belo horizonte - PBH, a Rede Municipal de Belo horizonte, no ano de 2014, contava em sua rede própria com 74 UMEIs, 13 escolas de atendimento exclusivo à Educação Infantil, 26 escolas com turmas de Educação Infantil, atendendo aproximadamente 24.000 crianças. Na rede conveniada, são 193 instituições, confessionais, que por meio de

convênio com a SMED/BH, atendem cerca de 23.000 crianças. Assim, aproximadamente 47 mil crianças são atendidas na Educação Infantil da cidade⁵.

Dessa forma se configura a política de atendimento à Educação Infantil em Belo Horizonte.

A seção a seguir abordará a legislação municipal que regulamenta e normatiza o funcionamento das instituições que atendem à Educação Infantil para o Sistema Municipal de Educação em Belo Horizonte.

1.2 A Resolução nº 001/2012 do Conselho Municipal de Educação de Belo Horizonte

Em Belo Horizonte, o instrumento legal que regulamenta e normatiza o funcionamento das instituições de atendimento à Educação Infantil é a Resolução nº 001/2012⁶ do Conselho Municipal de Educação de Belo Horizonte (CME/BH), que altera a resolução anterior de 2000.

Esta resolução possui 35 artigos distribuídos em três capítulos, sendo que o capítulo I trata das instituições de Educação Infantil, o capítulo II trata da autorização de funcionamento, o capítulo III trata das disposições transitórias.

O artigo 1º da resolução reafirma a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica direito das crianças de 0 a 6 anos de serem cuidadas e educadas, cabendo ao Estado o dever de atender complementando a ação da família e comunidade em consonância com as Diretrizes Nacionais da Educação Infantil e com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDBEN.

O parágrafo único desse artigo garante a matrícula e permanência das crianças com deficiência, com transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades nas instituições de Educação Infantil pertencentes ao Sistema Municipal de Ensino (CME/BH,2012). Este parágrafo pode ser considerado um avanço do Conselho Municipal de Educação, uma vez que as Diretrizes Nacionais não versam

⁵ Dados retirados do Portal da Prefeitura. Disponível em: <www.pbh.gov.br>. Acesso em: 08 jan. 2014.

⁶ Resolução Nº 001/2012. Disponível em <https://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0CB8QFjAA&url=http%3A%2F%2Fportalpbh.pbh.gov.br%2Fpbh%2Fecp%2Ffiles.do%3Fevento%3Ddownload%26urlArqPlc%3DRES01CME.pdf&ei=fcm3VPPrfFePLsASA74L4BQ&usg=AFQjCNE0f7gbrtCcC Umt_3VO03SdnbNHlQ&sig2=b6T3DYXHXiwiMzZWA8UpQg&bvm=bv.83640239,d.cWc>. Acesso em 15 jan 2015

sobre a garantia de matrícula para as crianças com deficiência nos sistemas de ensino.

O artigo 2º reafirma que a finalidade desta etapa de ensino é o “desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, garante também a indissociabilidade do cuidar e do educar, o direito à proteção, a saúde, a liberdade, à confiança ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e a interação com outras crianças”. Reafirma ainda os princípios Éticos, Políticos e Estéticos como norteadores desse desenvolvimento. (CME/BH,2012)

O artigo 4º reafirma que a Educação Infantil será oferecida em creche, para crianças de 0 a 3 anos e em pré-escolas para crianças de 4 a 6 anos de idade, sendo que neste artigo ressalta-se que o recorte etário em vigência para a entrada no Ensino fundamental deve ser respeitado (CME/BH,2012). Com isso percebe-se a consonância com o título Concepção de Educação Infantil da Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEI) que afirma que "as crianças que completam 6 anos após o dia 31 de março devem ser matriculadas na Educação Infantil."

A resolução orienta, em seu artigo 5º, que o funcionamento das instituições de Educação Infantil ocorrerá em horário parcial com jornada mínima de 4 horas diárias e em jornada integral com a carga horária igual ou superior a 7 horas diária de atendimento.

O artigo 7º afirma que os espaços físicos do imóvel destinado à Educação Infantil devem estar adequados com as normas e especificações técnicas da legislação vigente quanto a localização, acessibilidade, segurança, salubridade e saneamento e ser aprovado pelos Órgãos Oficiais (CME/BH,2012). Nesse artigo, tem-se a abertura para um canal de parceria entre os Órgãos Oficiais de vigilância sanitária e de regulação urbana de forma a garantir que as crianças sejam cuidadas e educadas com segurança nas instituições que se destinam a esta finalidade.

Encerrando o primeiro capítulo da Resolução CME/BH nº001/2012 os artigos 8º e 9º fecham a seção III, no artigo 8º mais uma vez se trata dos espaços da instituição, apontando que tanto os espaços internos quanto externos devem estar de acordo com a Proposta Pedagógica da mesma, favorecendo o desenvolvimento integral das crianças e respeitando suas necessidades de deslocamento e movimentos, como também, as especificidades das crianças com deficiência

(CME/BH,2012). O artigo 9º traz as especificações da estrutura física das instituições, com isso determina uma série de espaços e mobiliários com vistas a garantir um espaço adequado ao desenvolvimento infantil.

O Capítulo II estipula em seus artigos a normas para a autorização de funcionamento, renovação, supervisão e acompanhamento das instituições de atendimento à Educação Infantil. Nesse capítulo, é ressaltado que todas as instituições de atendimento à Educação Infantil, sejam elas públicas ou privadas, devem solicitar a autorização de funcionamento. O capítulo em seu artigo 11 especifica a documentação que a instituição necessita apresentar para requerer a autorização de funcionamento. O artigo 21 traz as orientações no caso de indeferimento da solicitação de autorização de funcionamento. O artigo 25 fala da suspensão e encerramento das atividades sendo que seus parágrafos distinguem uma e outra.

Da análise geral da Resolução nº 001/2012 percebemos que o documento proporciona que os gestores da Educação Infantil do município, tenham uma perspectiva abrangente do atendimento ao tratar as questões de espaço e estrutura como também pertencentes ao Projeto Pedagógico das instituições. Com as determinações e especificações dos espaços, mobiliários, entre outros itens, busca garantir as condições mínimas de um atendimento nas instituições que se destinam ao cuidar e educar das crianças.

É importante também ressaltar que a resolução não traz definições da concepção de currículo e proposta pedagógica, no entanto reafirmam a Educação Infantil como primeira etapa da Educação básica, insistem que o atendimento destinado a esse público deva acontecer em instituições não domésticas e que as ações devem ser favoráveis ao desenvolvimento infantil.

As definições sobre currículo e proposta pedagógicas para a Educação Infantil em Belo Horizonte são expressas no documento Proposições Curriculares para Educação Infantil, cuja a análise é feita na próxima seção.

1.3 As Proposições Curriculares para a Educação Infantil em Belo Horizonte

Em decorrência do movimento de ampliação da oferta de vagas na Educação Infantil e da necessidade de garantir a qualidade pedagógica das ações, foi

necessário a elaboração de propostas curriculares para as instituições de Educação Infantil, no sentido de garantir propostas integradas à concepção de atendimento à infância.

Em 2006, a Secretaria Municipal de Educação inicia o processo de construção de uma série intitulada “Desafios da Formação”: uma coletânea contendo propostas curriculares para a educação nas escolas da Rede Municipal de Educação – RME/BH – e creches conveniadas de Belo Horizonte.

O primeiro caderno - Proposições Curriculares para o Ensino Fundamental – foi disponibilizado *online* para todos os profissionais em fevereiro de 2008, e se tratava de um texto preliminar no qual eram apresentadas reflexões sobre o currículo a ser desenvolvido no 1º, 2º e 3º Ciclos do Ensino Fundamental.

O segundo caderno “Proposições Curriculares para a Educação Infantil na Rede Municipal de Educação e nas Creches Conveniadas” constituiu uma das conquistas na longa e contínua trajetória de transformação da Educação Infantil no município, pois apresenta a sistematização das diretrizes que pretendem nortear o trabalho na educação da primeira infância, tendo como objetivo principal o atendimento de qualidade aos bebês e crianças pequenas. Ambos os cadernos tratam da Proposição Curricular do Município para a Educação Básica, além de um caderno que trata das Proposições Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos.

As Proposições Curriculares para a Educação Infantil configuram-se em um texto que foi produzido coletivamente na Rede de Formação para os professores da Educação Infantil, realizada ao longo de 2007 e 2008, através de interlocuções com vários profissionais da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte e consultores das diversas disciplinas. Foi um momento de reflexão sobre questões importantes acerca do atendimento em Educação Infantil e da compreensão do currículo. Além da discussão com os profissionais da Rede, as Proposições Curriculares para a Educação Infantil trazem também um diálogo com pareceres, leis, livros e periódicos com produções acadêmicas que abordam questões referentes ao currículo⁷. Desse modo:

⁷ Como exemplos podemos citar a Constituição Federal (1988). Estatuto da Criança e do Adolescente (1990). Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN nº 9.394/96. Resolução CEB nº 1/99, Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Infantil (RCNEIs) (2000); a Lei nº 10.639/2003, Referenciais Curriculares da Escola Plural de Belo Horizonte (1994, 1995, 1996, 2004); FÁVERO, Eugênia Augusta Gonzaga. *Direitos das pessoas com deficiência: garantia de igualdade na*

[...] as Proposições Curriculares para a Educação Infantil constituem um projeto de cultura comum que deve ser desenvolvido com as crianças, de zero até seis anos, para que sua experiência educativa escolar seja de aprendizagem e crescimento, numa perspectiva de educação como direito à formação humana. (BELO HORIZONTE, 2009, p. 23)

O documento divide a Educação Infantil em dois ciclos: o primeiro engloba o atendimento de crianças de 0 a 3 anos e o segundo ciclo refere-se ao atendimento de crianças de 3 a 5 anos e seis meses. Assim:

[...] o que se propõe e se pretende com a organização em ciclos é uma adequação da escola ao desenvolvimento biológico, social e cultural das crianças, pré-adolescentes e adolescentes. Ou seja, a idade de formação humana é um dos princípios que orientam a organização dos tempos, a seleção dos conhecimentos, experiências escolares, vivências convivências, ao contrário do ciclo de aprendizagem, que se orienta tão somente pelos níveis de aprendizagem dos educandos. (BELO HORIZONTE, 2009, p. 30)

Além disso, as Proposições buscam discutir os desafios encontrados para garantir qualidade no trabalho pedagógico destinado infância pela rede pública e conveniada. Apresentam um histórico dessa implantação no país e no município e apontam as capacidades e habilidades propostas para orientar a seleção e a organização dos conhecimentos, as experiências escolares para o desenvolvimento e a avaliação das crianças em cada ciclo da Educação Infantil. Observa-se uma articulação com as Proposições Curriculares dos outros ciclos de formação da Educação Básica, respeitando as peculiaridades da infância e da Educação Infantil.

As Proposições Curriculares da Educação Infantil da RME-BH, também apontam, para efeito de organização didática, a Natureza, a Sociedade e a Cultura e o Brincar como “eixos estruturadores em torno dos quais as linguagens se desenvolvem.” (BELO HORIZONTE, 2009, p. 46). As linguagens destacadas para o desenvolvimento desse trabalho são consideradas como as mais articuladas entre as crianças:

diversidade. Rio de Janeiro: WVA, 2004. VORRABER, Marisa (Org.). *O currículonos limiares do contemporâneo*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005; Dossiê: O campo do currículo hoje: debates em cena. *Educação em Revista*, FAE/UFMG, n. 45, junho 2007; MEC/SEB. *Indagações sobre currículo*. Brasília: nov. 2006. Em âmbito municipal, nos baseamos na Resolução nº 001/2000 do Conselho Municipal de Educação, que estabelece as diretrizes para a Educação Infantil e na publicação *Subsídios para construção do Projeto Político-Pedagógico*.

(...) esta Proposição Curricular estabelece para o trabalho na Educação Infantil sete linguagens, que representam aqui as múltiplas linguagens que as crianças utilizam articuladamente: Artes plásticas visuais, Linguagem corporal, Linguagem digital, Linguagem escrita, Linguagem musical, Linguagem matemática, Linguagem oral. (BELO HORIZONTE, 2009, p. 46)

O documento propõe uma discussão teórica sobre cada uma das linguagens e pontua a necessidade de um trabalho voltado para a inclusão social, o respeito à diversidade sociocultural das crianças atendidas:

(...) na rede pública municipal de Belo Horizonte, enfrenta-se o desafio de atender, de maneira intencional e comprometida, a todos os bebês e crianças pequenas matriculados em nossas instituições. Destaque-se que a política definida para esse atendimento pressupõe, no seu bojo, a inclusão de crianças socialmente excluídas dessa oportunidade ao longo da história da Educação Infantil neste País: pobres, negros, deficientes, configurando uma ação afirmativa na Educação Infantil. (BELO HORIZONTE, 2009, p. 8)

Estipula ainda os critérios de distribuição de vagas, uma vez que o município, apesar da ampliação crescente de Unidades Municipais de Educação Infantil, ainda apresenta uma grande demanda de atendimento à Educação Infantil.

Os critérios para distribuição das vagas existentes definem a pluralidade do público a ser atendido: matrícula compulsória para criança com deficiência e criança sob medida de proteção; do restante das vagas, 70% para o público mais vulnerável inscrito; 30% sorteio geral. Portanto, já no ingresso das crianças, está evidenciado o desafio de atender à diversidade e de reconhecer a todos de fato como sujeitos de direitos. (BELO HORIZONTE, 2009, p. 8)

Em se tratando da definição dos conteúdos considerados importantes para o desenvolvimento das crianças, está explícito que as Proposições não pretendem engessar as práticas já encontradas nas instituições de atendimento à Educação Infantil e sim contribuir para o enriquecimento de tais ações.

Por se tratar de um documento que expressa às intenções educativas do município para à Educação Infantil, está em consonância com a política de atendimento educacional que “vem sendo desenvolvida desde 1994 e emergência e evolução de uma democracia radical, entendida, no campo educacional, como o direito da criança, do pré-adolescente, do adolescente, do jovem e adulto ao acesso e permanência na escola”. (BELO HORIZONTE, 2009, p. 24). As proposições

apontam que a Educação Infantil não pode estar indiferente às questões sociais, às relações interpessoais, o respeito à diferença:

[...] enfrentamos o desafio de também garantir o direito de acesso aos conhecimentos socialmente construídos, a aprender os conhecimentos disciplinares – no que tange à Educação Infantil, os conhecimentos das diversas linguagens, atitudes e valores que lhes permitam a plena inserção no mundo social e a participação efetiva em todas as esferas da vida pública, produzindo, consumindo, recebendo, transformando, inventando, criando culturas e o direito à “igualdade radical nas interações raciais/étnicas, de classes e de gênero. (BELO HORIZONTE, 2009, p. 24)

Nesta citação, evidencia-se a necessidade de se promover a igualdade racial nas interações estabelecidas pelas crianças atendidas na Educação Infantil do município. As Proposições Curriculares sugerem que as atividades na Educação Infantil sejam desenvolvidas através do trabalho com capacidades/habilidades, supondo que assim as experiências escolares serão propagadas e avaliadas, levando em consideração as condições dos bebês e das crianças pequenas:

o termo *capacidade/habilidade* está sendo aqui empregado como um norte, uma meta geral de formação que os profissionais tomam como referência para a organização e o desenvolvimento das propostas de ensino. Neste documento, como nos cadernos do CEALE (2005) os quais tomamos, como referência para os processos de alfabetização e letramento no 1º e 2º Ciclos. (BELO HORIZONTE, 2009, p. 25)

Em junho 2013, as Proposições Curriculares para a Educação Infantil em Belo Horizonte ganham uma nova versão⁸, passando a se constituir em três volumes: o volume 1 destinado a fundamentação, com o título de Concepções da Política Municipal de Educação Infantil; o volume 2 que trata dos eixos estruturadores, com o título Identificação, conceituação e articulação dos eixos estruturadores desta proposta curricular e do volume 3 que trata das linguagens, com o título Identificação, conceituação e articulação das linguagens desta proposta curricular. O volume 3 encontrava-se em fase de estruturação e revisão até o momento em que foi realizada esta pesquisa e não se encontrava disponível para consulta.

A nova versão da Proposta consiste em um desmembramento da versão anterior em cadernos organizados por temas de maneira a facilitar a consulta e o

⁸ Proposições Curriculares para a Educação Infantil em Belo Horizonte. Disponível em <http://portalpbh.pbh.gov.br/pbh/ecp/comunidade.do?evento=portlet&pldPlc=ecpTaxonomiaMenuPortal&app=educacao&tax=8489&lang=pt_BR&pg=5564&taxp=0&idConteudo=34457&chPlc=34457>. Acesso em 15 de jan 2015

manuseio do material. Outra diferença marcante é a forma de organizar o conteúdo em títulos e subtítulos, o que já no sumário dá uma melhor visibilidade aos temas da proposição.

Nesta nova versão, o capítulo 1 refere-se às concepções que sustentam a proposição, com subtítulos destinados a pontuar qual o entendimento e orientação quanto a valorização da diversidade. Além disso, há também neste capítulo, subtítulos sobre a promoção da igualdade étnico racial, a criança como foco do processo educativo, a interação com a família e a comunidade, inclusão da criança com deficiência, entre outros, que na versão anterior foram abordados um só texto.

Quanto a valorização da diversidade, traz noções que complementam as proposições anteriores, deixando explícito que "acolher a diversidade pressupõe ter clareza de que ela é componente intrínseco da espécie humana". (BELO HORIZONTE, 2013, p 47). Pontua de forma objetiva porque uma proposta curricular deve abranger a discussão sobre a diversidade, conforme podemos perceber no trecho a seguir:

o que se propõe com a discussão da diversidade, seja ela cultural, étnica, religiosa ou outra - é efetivar um projeto de sociedade que garanta, como realidade a implementação dos direitos humanos fundamentais de liberdade, justiça e equidade, superando a lógica discriminatória e excludente que se presencia na sociedade atual. (BELO HORIZONTE, 2013, p 48).

Percebe-se com isso a intenção de contribuir para a formação de um sujeito que desenvolva uma nova perspectiva de interação com o meio e as pessoas a sua volta.

Nesta última versão das proposições curriculares trata-se também de maneira mais explícita a questão da promoção da igualdade racial. Além do embasamento teórico referente a necessidade de os profissionais da educação atuarem de forma a garantir que as relações das pessoas sejam cada vez mais respeitosa, menos preconceituosa e discriminatória, nesse novo documento há alguns apontamentos de formas e cuidados que professores e gestores devem ter para o trabalho com a promoção da igualdade racial. Como observamos no trecho:

"No constante exercício da promoção da igualdade étnico-racial, é também de fundamental importância que os professores e educadores interroguem-se sobre suas concepções pessoais, refletindo sobre suas práticas e atitudes que, inconscientemente, podem manter ou fortalecer o preconceito e a discriminação racial. A maneira como relacionam-se com as crianças negras, a frequência e a qualidade do contato corporal, do olhar, do colo, do toque afetivo, dos carinhos e elogios que realizam ou não realizam informam a essas crianças, e às demais, as concepções mais íntimas destes adultos que com elas interagem." (BELO HORIZONTE, 2013, p 56).

Tais orientações expressam a diretriz política do município de Belo Horizonte com relação ao trabalho com a promoção da igualdade étnico-racial na Educação Infantil. Para que a diretriz seja implementada as proposições são disponibilizadas na internet e em cd para consulta, estudo e discussão nas reuniões pedagógicas e encontros de formação.

As proposições curriculares da Educação Infantil de Belo Horizonte fazem referência a legislação vigente, citando as leis complementares à LDBEN N° 9.393/1996, especialmente Leis N° 10.639/2003 e a Lei N° 11.645/2008 que tornam obrigatório, na Educação Básica, o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, e Indígena, respectivamente. Dessa forma, essa proposição, compreende que a construção da identidade das crianças se dá a partir de suas relações com o outro, com o meio e sociedade. Destaco que, de acordo com Silva(2000), as identidades (sentidos de pertencimento a grupos e de localização no tempo e no espaço) são socialmente construídas não apenas pelo que as pessoas reconhecem que possuem em comum com outras pessoas. As diferenças fazem parte de qualquer processo de construção identitária, pois demarcam, por meio da alteridade, do reconhecimento ou não do outro, o que queremos dizer que somos ou que não somos dentro e fora dos grupos que circulamos. Assim as proposições curriculares de Belo Horizonte acentuam a necessidade de que os projetos pedagógicos das instituições da Educação Infantil, sejam desenvolvidos de forma a contribuir para a promoção da igualdade étnico racial, já nos primeiros anos da Educação Básica de maneira que as diferenças não sejam naturalizadas e transformadas em desigualdades.

Entende-se que:

na Educação Infantil considera-se especificidade a inserção da criança e a construção de sua identidade, é imprescindível que estes temas estejam garantidos nas diversas vivências e projetos desenvolvidos com os vários grupos de crianças. (BELO HORIZONTE, 2013, p 52)

Como forma de garantir que os projetos das instituições de atendimento à Educação Infantil assegurem o trabalho com a temática da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a nova versão aponta algumas ações que os profissionais destas instituições devem garantir em sua proposta pedagógica:

identificar as diversas raças e etnias representadas em cada turma e realizar práticas que explicitem suas histórias, suas culturas, seus conhecimentos e modos de ver o mundo deve ser compromisso dos professores e educadores. (BELO HORIZONTE, 2013, p 52)

Salienta ainda que:

Existe uma herança histórica de discriminação em relação aos povos de origem negra sobre a qual as práticas e vivências educacionais na Educação Infantil precisam atuar. Esta atuação deve buscar implementar a vivência da equidade, do respeito, da convivência igual entre negros e as demais raças e etnias. Mas para respeitar, é necessário conhecer. Por isso, a importância da introdução da história e da cultura negra nas práticas e vivências educacionais. (BELO HORIZONTE, 2013, p 52)

Nossa sociedade possui uma trajetória histórica de discriminação contra os povos de origem africana e os profissionais da educação devem atuar de forma implementar vivências de equidade, respeito, tornando-as parte da convivência infantil e sinaliza que para tal é importante introduzir a cultura negra nas práticas e vivências em sala de aula, afirmando que o professor deve intervir imediatamente frente a qualquer atitude de discriminação e preconceito nas relações entre as crianças.

E, finalmente, destaca a importância dos professores avaliarem constantemente suas concepções e atitudes, pois as mesmas refletiram em sua prática. O documento traz a afirmação:

No constante exercício da promoção da igualdade étnico racial, também é de fundamental importância que os professores e educadores interroguem-se sobre suas concepções pessoais, refletindo sobre suas práticas e atitudes que, inconscientemente, podem manter ou fortalecer o preconceito e a discriminação racial. Na maneira como relacionam-se com as crianças negras, na frequência e qualidade do contato corporal, do olhar, do colo, do toque afetoso, dos carinhos e elogios que realizam ou não realizam informam a essas crianças, e às demais, as concepções mais íntimas desses adultos que com elas interagem. (BELO HORIZONTE, 2013, p 56)

Percebe-se que o documento visa proporcionar ao profissional, que trabalha com Educação Infantil na rede própria e na rede conveniada, subsídios para a elaboração de sua proposta de trabalho, reforçando a intenção de descentralização na elaboração de suas propostas pedagógicas. E ainda constata-se que o movimento necessário de revisão do documento possibilitou que o mesmo ampliasse o diálogo sobre o trabalho com a diversidade e a promoção da igualdade étnico racial. Isto porque este documento deixa de tratar o tema de maneira sutil, e passa a abordá-lo em sua fundamentação de forma mais explícita.

Na próxima seção será abordará a Lei N°10.639/2003, com algumas considerações a respeito de seu conteúdo e sua implantação.

1.4 Lei N°10.639/2003 - A inserção do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana no Currículo da Educação Básica

O racismo tem uma expressão que modifica e se transforma em diferentes e novas maneiras tornando-se a força central de reprodução das desigualdades sociais entre a população negra e branca do país além de criar distâncias inaceitáveis entre negros e brancos em pleno século XXI. Elas são expressas cotidianamente em várias dimensões: nas relações interpessoais, nos acessos desiguais a bens e serviços, no mercado de trabalho, no ensino em todos os níveis, com especificidade no ensino superior; como também no gozo de direitos civis, sociais e econômicos, fazendo parte também desse diagnóstico o passado de exclusão e invisibilidade da população negra, sua condição de pobreza e negação efetiva de seus direitos. (BRASIL, 2004, p. 10). De acordo Silva (2000) pessoas e grupos que marcam diferenças para dizer que são melhores que outros acabam por

fomentar desigualdades e dizer que as mesmas são naturais, negando sua construção social. Essas práticas de transformação de diferenças em desigualdades geram inúmeros conflitos e preconceitos.

Saraiva (2014) mostrou de forma bem documentada quantitativamente, o impacto que as diferenças sociais a partir do recorte raça/cor exercem sobre as desigualdades dos resultados escolares entre alunos brancos e negros. Diferenças étnicas, diferenças socioeconômicas, diferenças religiosas; entre outras, são constantemente transformadas em desigualdades, em formas de hierarquização, de classificação arbitrária dos sujeitos, interferindo na construção da auto-imagem positiva, em seu rendimento escolar, no acesso a empregos com melhor remuneração.

A Lei Nº 10.639/2003 altera a Lei Nº 9.394/ 1996, de 20 de dezembro de 1996, incluindo no currículo oficial das redes de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Com isso, cria-se um grande desafio no contexto escolar pois agora há possibilidade de recontar e rever historicamente todo um período da nossa história propondo novas abordagens e novos olhares sobre a história do negro no Brasil, valorizando suas culturas e tradições que tanto contribuíram para a grandiosidade da cultura e para a formação social brasileira.

A alteração estabelecida na lei configura-se como uma conquista de anos de reivindicações de movimentos populares, iniciados nos anos 1980 e intensificados com a promulgação da Constituição Federal - CF - de 1988, conhecida como Constituição Cidadã, por permitir a inserção da discussão das bases populares no cenário político e determinar os direitos dos cidadãos brasileiros, independente de sua raça e credo como é constatado no trecho retirado das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico Racial e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana:

(...)Todos estes dispositivos legais, bem como reivindicações e propostas do Movimento Negro ao longo do século XX, apontam para a necessidade de diretrizes que orientem a formulação de projetos empenhados na valorização da história e cultura dos afro-brasileiros e dos africanos, assim como comprometidos com a de educação de relações étnico-raciais positivas, a que tais conteúdos devem conduzir. (BRASIL, 2004, p.9)

Durante anos, a História do Brasil foi trabalhada com uma análise muito superficial sobre a participação efetiva do negro e sua trajetória histórica, os relatos restringiam-se a apenas alguns aspectos ligados à questão da escravidão e do

processo de abolição. O negro era sempre apresentado como escravo, não como escravizado, como obediente e não contestador da sua condição de escravizado, como responsável pelo trabalho e não como construtor de riqueza.

A Lei N°10.639/2003 aponta para novas formas de se trabalhar a questão do negro no Brasil. Com ela passa a ser exigida outra postura social frente a necessidade de se garantir uma igualdade racial, exigência essa que é apontada pelo Estado:

(...) traz a possibilidade de mudanças concretas na busca de reversão das desigualdades raciais no Brasil. Nesse sentido, o Estado aponta para o resgate e o reconhecimento da participação da população negra na construção e formação do patrimônio histórico e cultural do Brasil. Os pressupostos da Lei n. 10.639/03 estão associados às políticas que pretendem superar as desigualdades sociais em nosso país. (SANTANA, 2011.p.128)

Assim, constrói-se uma nova possibilidade de tratamento para a história do negro no Brasil. Tornam-se necessários outros conhecimentos, outros saberes que visam contribuir também para que meninos negros e meninas negras tenham a oportunidade de construir uma autoimagem positiva, que as pessoas de um modo geral possam desmitificar uma ideia de negro relacionada com pouca inteligência, pouco saber, nenhuma cultura, com menos valor.

Na próxima seção, será abordado o trabalho desenvolvido na UMEI Professora Acidália Lott com a temática étnico racial.

1.5 Um Panorama Geral: História, localização e população da Unidade Municipal de Educação Infantil Professora Acidália Lott

No contexto de expansão da Educação Infantil em Belo Horizonte, a UMEI em estudo, localizada no Bairro Paulo VI, regional Nordeste de Belo Horizonte, representa também a iniciativa da Prefeitura de Belo Horizonte de ampliar o atendimento à infância, priorizando as regiões nas quais o mesmo é insuficiente à demanda local.

A região na qual a unidade encontra-se localizada, é marcada, sobretudo, por uma disparidade social, refletida nos diferentes padrões de ocupação. Existem desde bairros antigos com estrutura social consolidada até bairros que iniciam um

processo de ocupação e carecem de urbanização e infraestrutura para melhoria nas condições de vida dos moradores.

A regional Nordeste tem a extensão territorial de 39,33 Km², uma população de 290.353 habitantes distribuídos em 69 bairros. A tabela abaixo relaciona os habitantes da região nordeste distribuídos pelo critério raça/cor.

Tabela1 - Distribuição da população da Regional - critério raça/cor

Regional Nordeste		
%	N	Raça-cor
1%	3.239	AMARELA
42%	121.480	BRANCA
0%	469	INDÍGENA
46%	134.377	PARDA
11%	31.545	PRETA
-	-	SEM DECLARAÇÃO
100%	291.110	TOTAL

Fonte: CENSO (2010)

De acordo com o quadro, percebe-se que aproximadamente 42% da população que reside na regional nordeste se autodeclara branca; aproximadamente 11%, preta; aproximadamente 1%, amarela; 46% parda e 0,17% indígena. Ao somarmos a população que se autodeclara preta com a população que se autodeclara parda, tem-se cerca de 57% da população da regional nordeste afrodescendente.

O Bairro Paulo VI foi criado na gestão do prefeito Sérgio Ferrara com a ideia de urbanizar a cidade de Belo Horizonte. Está localizado na grande Fazenda Capitão Eduardo, que engloba os bairros Paulo VI, Ribeiro de Abreu e Capitão Eduardo, periferia da cidade. Possui extensão territorial de 1.283 Km², com uma população de 6.205 habitantes (portalpbh.gov.br).

O PPP da instituição traz a caracterização do bairro, destacando as principais vias da região, o comércio e equipamentos públicos do local. As informações nos permite observar que as ruas principais são Rua Antonio Mariano de Abreu, onde está boa parte de seu comércio, lojas. (Supermercado Bom Preço, Restaurante Água na Boca, Depósito Belmonte, Padaria Vovó Nicolina, Mobiliadora Paulo VI, Mobiliadora Mobilar Móveis, Joaquina Enxovais. Também nesta rua está localizado uma das escolas do bairro, Escola Municipal Professora Acidália Lott, a Paróquia da comunidade, Paróquia Pai Misericordiso, UMEI Professora Acidália Lott. Há também

outros pontos comerciais interessantes como açougues, lan houses, e até uma pequena Gráfica Digital localizada na rua São Teófilo.

Também a Rua São Rômulo, que também é super movimentada "mais até que a própria rua principal", com seus comércios (Casa de Carnes Santa Edwirges, Supermercado Horta, Padaria Paulo VI, Depósito Cristo Rey, Farmácia Paulo VI, Dentista Paulo VI, Topa Quase Tudo São Romulo, Salão da Ruth, Maíra Calçados, Casa de Ração, um posto de atendimento da Copasa, Loja da Mara.

Há também na comunidade um Centro de Assistência Social, CRAS, onde os moradores podem buscar auxílio junto ao Poder Público, como vagas de emprego, um Centro do Tribunal de Justiça onde Conciliar Faz Bem, cursos. Os bairros Paulo VI e Conjunto Paulo VI possuem 2 escolas municipais, sendo a Professora Acidália Lott, Rua Antônio Mariano de Abreu e Sobral Pinto na Rua das Almas, uma Escola Estadual Professor Neidson Rodrigues na Rua Laranja da Terra, dos Centros de saúde, Marivanda Baleeiro e Conjunto. Três instituições de atendimento à Educação Infantil, sendo duas UMEI's, Coqueiro Verde e Professora Acidália Lott e uma Creche, Vovó Geralda Lucas.

Bairros limítrofes são Ribeiro de Abreu, Nazaré, Capitão Eduardo, Belmonte, Vista do Sol e Montes Claros.

Na tabela 2, tem-se a distribuição da população do bairro Paulo VI segundo o critério raça/cor.

Tabela2 -Distribuição da população do Bairro Paulo VI: critério raça/cor

BAIRRO PAULO VI		
%	N	Raça-cor
1%	60	AMARELA
23%	1.434	BRANCA
0%	7	INDÍGENA
63%	3.911	PARDA
13%	793	PRETA
	-	SEM DECLARAÇÃO
100%	6.205	TOTAL

Fonte: Censo 2010

Somando os percentuais daqueles que se autodeclaram pretos e pardos temos 76% da população do bairro Paulo VI de afrodescendentes.

Os dados referentes à população da Regional Nordeste e do Bairro Paulo VI demonstram que uma grande parcela da população que reside na região é

afrodescendente, dado que leva a refletir sobre qual a percepção do grupo quanto ao número expressivo de afrodescendentes na população local, como que a equipe pedagógica traça as diretrizes para o trabalho com a construção da auto-imagem positiva das crianças pensando também nas identidades dessa localidade?

Segundo consta no Projeto Político Pedagógico da unidade, "uma das grandes reivindicações da comunidade era um espaço para atendimento à Educação Infantil uma vez que as creches comunitárias não atendiam a grande demanda do local." Em 2011, ano que a UMEI inicia suas atividades, a localidade contava apenas com uma Unidade Municipal de Educação Infantil localizada no Bairro Conjunto Paulo VI, um dos bairros vizinhos cuja distância, o número de vagas reduzido e a rivalidade territorial (existente entre traficantes do local) impunham limites e dificuldades aos moradores para conseguirem atendimento para suas crianças.

Assim, através da mobilização dos líderes comunitários foi conquistado um atendimento em caráter emergencial na UMEI Professora Acidália Lott que foi instalada em uma casa alugada, localizada na rua principal do bairro.

Após a definição da casa na qual a UMEI seria instalada, realizou-se uma licitação para a contratação da construtora que realizaria a obra de adaptação da casa, essa foi a primeira ação da vice-direção da unidade. Após o início da obra a vice-diretora observou que a casa precisaria de mais modificações do que as que estavam previstas no escopo original do projeto. Por isso a vice-diretora buscou estabelecer um diálogo com as instâncias responsáveis pela instalação da unidade em visando planejar alterações no escopo original da obra para garantir mais segurança às crianças, acessibilidade e também um espaço mais adequado para o processo educativo e desenvolvimento das atividades. Com isso foi acordado que a adaptação aconteceria em duas etapas, uma vez que o atendimento deveria acontecer em caráter emergencial.

A primeira etapa da obra de adaptação da casa teve início em janeiro de 2011 e foi concluída em 15 de abril do mesmo ano. Em 20 de abril aconteceu a primeira assembleia com as famílias das crianças matriculadas na unidade para anunciar o início do período letivo que se deu no dia 25 de abril de 2011. Naquele ano a instituição iniciou o atendimento com 150 crianças distribuídas em 10 turmas, sendo 5 turmas no turno da manhã e 5 turmas no turno da tarde. (Informações retiradas do Projeto Político Pedagógico da Unidade.)

A segunda etapa da obra foi iniciada em setembro de 2013 e até o momento de desenvolvimento da pesquisa não havia sido concluída. A obra acontece concomitante ao período letivo, sendo que no período de férias foram realizadas as intervenções de construção de duas salas de aula e ampliação do espaço de uma sala. Com isso, mesmo mantendo o número de salas/turmas, a unidade passou a ter capacidade de atendimento de 200 crianças, atendendo no ano de 2014 a 193 crianças com idades entre 3 e 5 anos e seis meses. A unidade oferece dois turnos de funcionamento, sendo que o turno da manhã é de sete às onze e trinta e o da tarde de treze às dezessete e trinta.

A tabela 3 apresenta a distribuição das crianças matriculadas segundo o critério raça/cor.

Tabela3 -Distribuição crianças matriculadas na UMEI: critério raça/cor

BAIRRO PAULO VI		
%	N	Raça-cor
0%	0	AMARELA
4%	8	BRANCA
0%	0	INDÍGENA
86%	166	PARDA
10%	19	PRETA
-	-	SEM DECLARAÇÃO
100%	193	TOTAL

Fonte: SGE- Sistema de Gestão Escolar

A distribuição das crianças com relação ao critério raça/cor na tabela 3 aponta que aproximadamente 4% das crianças foram declaradas brancas por seus responsáveis; 10% pretas e 86% pardas. A soma de crianças pretas e pardas aponta que aproximadamente 96% das crianças atendidas na instituição são afrodescendentes. Dado relevante que demonstra o sentimento de pertença desta comunidade e também a grande concentração de afrodescendentes na periferia de Belo Horizonte.

No que se refere aos funcionários e servidores da unidade, o quadro de profissionais conta com quinze professoras, uma coordenadora pedagógica que trabalha nos dois turnos, uma vice-diretora, uma auxiliar de secretaria, três auxiliares de serviços gerais, três profissionais que atuam na cantina, dois porteiros e dois

vigias. Na tabela 4 tem-se a distribuição dos funcionários da unidade de acordo com o critério raça/cor.

Tabela4 -Distribuição dos funcionários e servidores da UMEI: critério raça/cor

FUNCIONÁRIOS E SERVIDORES DA UMEI		
PROFESSORA ACIDÁLIA LOTT		
%	Efetivo	Raça-cor
0%	0	AMARELA
41%	11	BRANCA
0%	0	INDÍGENA
44%	12	PARDA
15%	4	PRETA
-	-	SEM DECLARAÇÃO
100%	27	TOTAL

Fonte: Pasta dos servidores e funcionários- Elaboração Própria

Os dados da tabela nos mostram que aproximadamente 41% dos funcionários da unidade se autodeclararam brancos; 15% pretos e 44% pardos. Somando os pretos e pardos tem-se 59% dos profissionais da unidade afrodescendentes.

Em relação à distribuição desses funcionários quanto suas funções a unidade conta com quatorze professoras, sendo que delas três possuem pós graduação, oito possuem graduação, uma encontra-se em curso de graduação e duas possuem mestrado. Conta também com uma coordenadora com pós graduação, uma vice-diretora que é mestranda e uma auxiliar de secretaria com graduação. O quadro de serviços gerais da unidade é composto por três funcionários(as) atuando na faxina, com Ensino Fundamental completo, três cantineiras com Ensino Fundamental incompleto, dois vigias e dois porteiros com Ensino Fundamental completo.

A próxima seção consta da análise documental do Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição.

1.6 O Projeto Político Pedagógica da Unidade Municipal de Educação Infantil Professora Acidália Lott

O Projeto Político Pedagógico (PPP) da unidade foi elaborado a partir da observação das Proposições Curriculares para o Município de Belo Horizonte e dos projetos pedagógicos que a equipe já desenvolvia. Apresenta a seguinte estrutura:

- Identificação da instituição;
- Histórico da UMEI;
- Fins e objetivos da Proposta Pedagógica;
- Fins e objetivos da instituição;
- Concepção de criança, infância e desenvolvimento infantil;
- Caracterização da comunidade;
- Espaço físico;
- Organização da rotina;
- Capacidades e habilidades trabalhadas;
- Quadro funcional e organização interna;
- Avaliação;
- Formação de docentes;
- Bibliografia;
- Anexos.

À partir da observação realizada foi possível perceber que Lott a rotina acontece em uma sequência de atividades que envolvem tanto os professores da turma chamados na unidade de professores referência e como os professores de apoio, que desenvolvem atividades em turmas diferentes para garantir o horário de projeto do professor referência, com isso a distribuição da carga horária diária ocorre da seguinte forma:

- Três horas em atividade pedagógica em sala;
- Uma hora de planejamento.
- Vinte minutos de recreio.

Totalizando vinte e duas horas semanais.

A rotina é organizada a partir de um horário preestabelecido pela coordenadora pedagógica com os seguintes momentos:

- Acolhimento: momento de recepção dos alunos.
- Planejamento da rotina.
- Brinquedo: brinquedos de montar, construir, massinha.
- Hora do lanche.

- Roda de conversa: calendário, músicas, histórias, relatos de experiências, chamada, escolha do ajudante do dia, etc.
- Atividade individual ou coletiva de acordo com o projeto trabalhado.
- Alimentação: almoço ou jantar.
- Recreio: brincadeiras, interação entre as crianças.
- Higienização: escovação
- Professor de apoio: movimento, artes, musicalização, recreação (horário preestabelecido para cada dia)
- Saída.

Outra proposta da rotina é o denominado Projeto Compartilhado, que funciona com a participação de dois professores(as) ao mesmo tempo em sala de aula, sendo eles(as) o professor referência e o professor de apoio trabalhando com Jogos, uma vez por semana durante uma hora/aula.

As reuniões pedagógicas ocorrem uma vez por mês, com duração de três horas, no horário extra turno (geralmente à noite), e são organizadas para o repasse de informes e formações do grupo de profissionais ora elaboradas pela equipe gestora, ora por formadores externos contratados com a verba denominada Projeto de Ação Pedagógica (PAP) destinada a contratação de formação, oficinas e aquisição de material pedagógico.

No item Fins e objetivos da Proposta Pedagógica a equipe destaca a compreensão da Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica, que o trabalho deve acontecer de maneira que o cuidar e educar sejam ações indissociáveis, que a equipe reconhece a criança como sujeitos competentes, detentores conhecimentos e que necessitam ser reconhecidos e aprimorados. Assim como as Proposições Curriculares do Município recorre ao artigo 29 da LDBEN N° 9394/1996 que define a finalidade do atendimento à Educação Infantil "Tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até 6 anos de idade, em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectual e social, completando a ação da família e da comunidade". (BRASIL, 96)

Com isso a unidade determina a necessidade estabelecer uma rotina de trabalho voltado para o desenvolvimento da criança, em seguida afirma que:

(...) para tanto é importante que a rotina de trabalho estabeleça atividade favoreçam a autonomia do sujeito, que a criança tenha a possibilidade de pensar sobre si mesma, fazer escolhas, tomar decisões, socializar conquistas e descobertas. (UMEI PROFESSORA ACIDÁLIA LOTT, ANO 2013, s/ p)

A concepção de criança, infância e desenvolvimento infantil expressas no PPP da UMEI estão de acordo com os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e as Proposições Curriculares Municipais para a Educação Infantil de Belo Horizonte. Um ponto que merece atenção diz respeito ao momento que a unidade destaca a necessidade de reconhecer a criança de atendida no seu cotidiano e a necessidade de compreender a cultura local e ter como foco a criança em todo trabalho desenvolvido na instituição. No entanto, não se observa no projeto qual a visão dos profissionais da unidade quanto às crianças atendidas na mesma.

Na leitura do documento pode-se perceber a consonância com as Proposições Curriculares do município, sendo esta a base de toda a proposta pedagógica. Contudo, não é possível constatar a identidade da UMEI no PPP, ou seja, o documento que teria como finalidade descrever o trabalho realizado na unidade, seus projetos, o olhar da equipe sobre a comunidade atendida, a concepção de ensino e educação, os componentes do currículo da unidade, configura-se em um documento que apenas cumpre uma formalidade.

Observa-se que o PPP não descreve de forma explícita como a temática étnico racial será desenvolvida na unidade. Trata apenas do trabalho com a diversidade cultural e o respeito às diferenças, sendo esses mais considerados como tema transversal do que como proposta de ação pedagógica, não proporcionando uma discussão mais objetiva sobre a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana como é apresentada na Lei N°10.639/2003. Não há indicação de trabalho com datas comemorativas, como também não estabelece um cronograma de festividades relacionadas ao trabalho proposto.

Quanto a formação profissional continuada, o PPP da instituição aponta que esta ocorre nas reuniões pedagógicas, com a participação nos cursos e palestra oferecidos pela Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte.

Na próxima seção versará sobre o espaço físico da unidade e sobre as interações que nele ocorrem e o desenvolvimento das práticas pedagógicas.

1.7- Observações do cotidiano escolar e as práticas desenvolvidas

Como afirmado anteriormente a UMEI funciona em uma casa adaptada, que até o momento da realização desta pesquisa encontrava-se em obra para garantir as adequações necessária ao espaço para as atividades pedagógicas.

A unidade conta com a seguinte distribuição de espaços: Uma sala destinada à recepção, secretaria, coordenação e direção, cinco salas de aula dois banheiros destinados às crianças, sendo eles um masculino e outro feminino com três sanitários e três pias cada, corredor interno no qual há espaço para exposição dos trabalhos realizados pelas crianças. Uma varanda na frente do prédio, corredor externo coberto que leva ao refeitório, cozinha, depósito de merenda. No mesmo nível do refeitório, espaço que está em obras, a unidade ganhará um pátio coberto, com mais dois banheiros infantis e dois banheiros destinados aos adultos (até a entrega da obra a unidade funciona com apenas um banheiro para adultos).

O muro da instituição é grafitado, o tema escolhido para a arte foi as interações infantis, nota-se que as crianças estão em um espaço fora da escola, que também está representada com o desenho de uma casa.

Tanto no turno da tarde quanto no turno da manhã as crianças chegam à escola e vão direto para sala de aula, onde são recepcionadas por suas respectivas professoras. É importante dizer que nem sempre as mesmas são recebidas por suas professoras de referência, de acordo com o horário de aula, está pode estar cumprindo o seu horário de projeto.

Nas portas das salas encontram-se desenhos dos mascotes da turma. Os mascotes de 2014 foram escolhidos de acordo com o tema do projeto institucional, segundo relata a coordenação, o projeto denomina-se Africanidades e o grupo optou em reunião pedagógica de iniciar seu desenvolvimento a partir de animais da savana africana, como forma de torná-lo mais próximo às criança.

Nesse ponto cabe o questionamento sobre quais as dificuldades que os professores encontram para desenvolver o tema História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Infantil? Quais concepções pedagógicas norteiam a prática das profissionais da unidade que consideram o tema distante da vivência das crianças e optam por realizar um trabalho a partir dos animais da savana africana?

A instituição de Educação Infantil se constitui como uma espaço privilegiado de inserção das crianças nas relações que permeiam nossa sociedade, e essas

interações sociais podem promover a ampliação de laços, contribuindo para a percepção do outro e a constatação das diferenças entre as pessoas sejam valorizadas e aproveitadas.

Nota-se também que os desenhos não foram produzidos pelas ou com a participação das crianças, assim como as atividades expostas são em sua maioria atividades xerocadas, que também não expressam o olhar das crianças sobre o trabalho desenvolvido. Entre os painéis expostos não há imagens ou figuras que represente as pessoas negras ou pardas. Tal fato pode ser reflexo da concepção pedagógica das profissionais da instituição, que, ainda que no discurso demonstrem conhecimento da legislação vigente, a prática é traduzida por uma invisibilidade da pessoa e da criança negra.

Quanto a implementação do projeto institucional, foi possível perceber que os animais da savana que tornaram-se mascotes da turma foram escolhidos pelos professores, que propuseram pesquisas sobre seu habitat e preferências alimentícias. As professoras também trabalharam com músicas cujos temas eram os animais escolhidos, a saber: girafa, elefante, leão, zebra e jacaré.

Pareceu-me estranho o jacaré ser utilizado como pertencente ao continente africano, ao questionar a professora da turma ela relata que o animal foi escolhido devido a facilidade de encontrar atividades para serem realizadas com a palavra "jacaré" e a dificuldade da mesma encontrar atividades com a palavra "crocodilo". Mais uma vez nota-se a elaboração de propostas que não partem das necessidades e/ou curiosidades da criança e sim da concepção pedagógica da professora.

Outra questão observada no desenvolvimento do trabalho pedagógico da unidade foi que após o trabalho com os mascotes, que foi realizado por todas as turmas, com atividades semelhantes que variavam de acordo com a idade da turma em questão, a continuidade se deu de forma descontínua e sem um eixo comum para as professoras. Um desenvolveu trabalhos com livros variados que continham personagens negros: "Menina Bonita do Laço de Fita", de Ana Maria Machado; "A Bonequinha Preta", de Alaíde Lisboa e o "Menino Nito", de Sônia Soares. Opções por livros com personagens imaginados por escritores que vivem um contexto que a cultura predominante é a europeia, que não retratam nenhum valor da Cultura Afro-Brasileira e Africana. Portanto, como desenvolver conhecimentos sobre a História e Cultura de africanos e afro-brasileiros a partir de uma literatura que não produz essa aproximação?

Outro livro escolhido para apreciação das crianças foi " O cabelo de Lelê" de Valéria Belém, que apesar de ser um livro que também foi escrito por uma autora brasileira versa sobre as descobertas e formas de afirmação de uma criança negra e sua negritude.

Para cada um dos livros citados foi confeccionado o personagem principal, ou seja, uma bonequinha preta, um menino Nito e uma Lelê que era enviado juntamente com o livro para a família ler com a criança e registrar a passagem do boneco e das bonecas pela casa. Os registros das famílias eram carregados de carinho e demonstravam como as crianças se relacionavam com o boneco e/ou boneca. O que pode-se perceber nos registros não foi uma identificação da criança ou da família com o fato do boneco e/ou boneca serem negros, e muito mais como um "objeto" ilustrativo de uma história que possibilitou um momento diferente de interação dos adultos da família com as crianças.

De acordo com o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Étnico-raciais (Brasil, 2006) o papel da Educação Infantil é significativo para o desenvolvimento humano, a formação da personalidade, a construção da inteligência e a aprendizagem, portanto torna-se um desafio para as profissionais da instituição avaliar as práticas desenvolvidas buscando oferecer um espaço coletivo educacional de forma a promover a eliminação de qualquer forma de preconceito, racismo e discriminação.

Portanto, como promover a Educação Infantil, voltada para o trabalho com a diversidade, respeito as diferenças e promoção da igualdade nas relações étnico-raciais com práticas que reforçam um olhar que não proporciona visibilidade ao afrodescententes e à sua cultura? Como desenvolver uma proposta de trabalho que não reforce a visão de que na África só tem bicho e pobreza, quando a unidade optar por iniciar um projeto de Africanidades a partir de animais da savana?

Frente ao cenário exposto são levantadas as seguintes questões: Apenas a existência e conhecimento da legislação e das Proposições Curriculares é suficiente para que haja ações pedagógicas na UMEI para o trabalho com a História e Cultura Africana e Afro-Brasileira? A equipe pedagógica da UMEI realiza projetos que abordam a História e Cultura Africana e Afro-Brasileira? A atuação da vice-direção da unidade interfere na promoção dessas ações pedagógicas?

Para responder tais questões foi realizada a análise documental da legislação que subsidia a temática desta dissertação e a levantamento bibliográfico sobre

currículo, racismo e promoção da Educação das Relações Étnico-Racial. Foram entrevistadas a gestora responsável pela Gerência de Coordenação da Educação Infantil (GECEDI) da SMED/BH e as professoras que atuam na UMEI Professora Acidália Lott. Os dados levantados por meio da metodologia adotada e as reflexões sobre estes dados serão apresentados no próximo capítulo.

2 CURRÍCULO, EDUCAÇÃO INFANTIL E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA - UM OLHAR SOBRE AS LEGISLAÇÕES E O QUE OS DADOS DA PESQUISAS INDICAM

Nesse capítulo, serão abordados os aspectos teóricos e metodológicos que diz respeito a esta pesquisa. São apresentados ainda os resultados obtidos nas entrevistas realizadas com a gestora da GECEDI e com as professoras da UMEI pesquisada.

2.1. Fundamentação teórica

Será feita a fundamentação teórica a partir dos seguintes tópicos: Currículo e currículo na Educação Infantil; Os primeiro movimentos para elaboração do Currículo para Educação Infantil; Os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil; As Diretrizes Nacionais Para a Educação Infantil; O Racismo e a Promoção das Relações Étnico-Raciais; As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino e Cultura Afro-Brasileira e Africana e o Plano e Política Municipal de Belo Horizonte para a Promoção da Igualdade Racial.

2.1.1. Currículo e currículo na Educação Infantil

Segundo Moreira (2000) “o currículo constitui hoje alvo privilegiado da atenção de autoridades, políticos, professores e especialistas”, o que pode ser percebido nas reformulações constantes nos currículos dos diversos níveis de ensino brasileiro e pelo incremento na produção teórica no campo.

Já para Sacristán (1998) pode-se organizar as diversas definições e analisá-las a partir de cinco âmbitos.

No primeiro âmbito, Sacristán (1998) reflete a discussão sobre o currículo visto como ponte entre a sociedade e a escola. O currículo tem uma função social, sua prática reflete a herança cultural da sociedade, na qual está inserido.

O segundo âmbito de discussão é o do currículo como projeto ou plano educativo pretense ou real, composto de diferentes aspectos, experiências conteúdos. A ênfase é dada, segundo essa perspectiva, ao conjunto de experiências que a escola proporcionará ao aluno. A organização do currículo está voltada para as experiências que a escola utilizará para alcançar determinados objetivos (SACRISTAN, 1998).

O terceiro âmbito trata o currículo como expressão formal e material do projeto que deve apresentar, sob determinado formato, seus conteúdos, suas orientações, e suas sequências para abordá-lo. O currículo é visto como a organização dos conteúdos, matérias bem como as estratégias adotadas para sua implementação (SACRISTAN, 1998).

O quarto âmbito refere-se ao currículo como campo prático. Entendê-lo assim supõe a possibilidade de: analisar os processos instrutivos e a realidade prática a partir de uma perspectiva que lhes dota de conteúdos; estudá-lo como território de interações de práticas diversas que não se referem apenas aos processos de tipo pedagógico, interações e comunicações educativas; sustentar o discurso sobre a interação entre a teoria e a prática em educação (SACRISTAN, 1998).

O quinto âmbito, Sacristán (1998) refere-se àqueles que exercem algum tipo de atividade discursiva acadêmica e pesquisadora sobre todos estes temas.

O currículo não pode ser tratado como algo neutro e desvinculado do contexto no qual está inserido. O entendimento de currículo passa pela questão social, cultural e política de uma instituição de ensino e de sua comunidade: “os currículos são a expressão do equilíbrio de interesses e forças que gravitam sobre o sistema educativo num dado momento, enquanto que através deles se realizam os fins da educação no ensino escolarizado”. (SACRISTÁN, 1998, p.25)

A escola é composta de uma diversidade cultural que muitas vezes passa despercebida pois a comunidade escolar possui, ainda, uma visão uniformizada da educação, na qual não se observa as diferenças religiosas, étnicas e sociais que se interagem no fazer cotidiano da instituição. O que muitas vezes presenciamos é o desprezo das minorias em função da maioria, isso porque a escola insiste na reprodução de conhecimentos e não se “enxerga” como também produtora dos mesmos, não abrindo espaço para que outras práticas culturais, que não a “dominante”, façam parte de suas ações enquanto instituição (DAYRELL, 1996).

Percebe-se com isso a necessidade de se pensar o currículo não somente como um instrumento de organização dos conteúdos, em sua função social, servindo de ponte entre sociedade escola e também como expressão das experiências que a escola deve proporcionar a seus alunos visando o crescimento mútuo (DAYRELL,1996).

Nesse sentido, é preciso atenção para que a escola não seja apenas em um instrumento de reprodução da desigualdade social, promovendo a massificação de conhecimentos padronizados pela ideologia dominante. A escola necessita criar bases concretas contra a estrutura capitalista (SILVA, 2005).

Não basta somente a consciência de que necessitamos estar atentos ao contexto no qual a escola se insere, pois deve-se observar que o trabalho realizado alcança a uma dimensão maior: a ideia de Nação e de Sociedade que pretende consolidar. É importante perceber a especificidade sem perder a ideia de todo. (DAYRELL,1996)

Nota-se então que o currículo conjuga uma prática cultural, social e política e que ao não considerar a diversidade – que é ao mesmo tempo tão evidente e renegada – comete-se grande equívoco e contribui para a manutenção das desigualdades. (DAYRELL,1996)

Em se tratando da Educação Infantil, fez-se a opção aqui por considerar a concepção mais ampla de currículo que o compreende como um todo significativo, uma produção social e também um artefato cultural no qual estão organizados os conhecimentos, os conteúdos e as experiências a serem vivenciadas pelas crianças em seu processo de formação (MOREIRA; SILVA, 2008). Portanto, refletir sobre o currículo na Educação Infantil é também buscar formas de se garantir o direito das crianças ao conhecimento e a experiências de desenvolvimento que as oportunize desenvolverem-se de forma plena e integral. Essa concepção está pautada na compreensão da Educação Infantil como um direito das crianças e também como o:

(...) lugar por excelência de sistematização dos elementos educativos indispensáveis à disponibilização dos mecanismos intencionais de socialização, capaz de oferecer à criança pequena as condições de interação e integração ao mundo que a cerca” (DIAS, 2005, p. 23).

A seguir serão apresentados alguns documentos nacionais que sistematizam o trabalho educativo na Educação Infantil.

2.1.2. Os primeiros movimentos para elaboração do Currículo Para Educação Infantil

A partir da análise dos documentos oficiais pode-se perceber que o estudo sobre currículo, proposta pedagógica ou proposta curricular e os estudos sobre Educação Infantil avançaram consideravelmente no debate desde os anos de 1980. No entanto os estudos que relacionam as duas temáticas podem ser situados na primeira metade da década de 1990.

Em 1993, o Ministério da Educação e do Desporto, através da Secretaria de Educação, publica o documento Política de Educação Infantil: Proposta, que configura-se como as diretrizes gerais para uma política de Educação Infantil, a partir dos preceitos de descentralização político administrativa e de participação da sociedade na formulação de políticas públicas. (BRASIL, 93, p.07)

Segundo este documento:

ao tomar esta iniciativa, o MEC reafirma o reconhecimento de que a Educação Infantil, destinada às crianças de zero a seis anos, é a primeira etapa da educação básica, indispensável à construção da cidadania. O Ministério traduz, assim, a consciência social sobre o significado de infância e o direito à educação da criança em seus primeiros anos de vida. (BRASIL, 93, p.07)

Percebe-se assim um dos primeiros movimentos após a promulgação da Constituição de 1988, que torna a Educação um direito subjetivo de aplicabilidade imediata, incluindo a Educação Infantil no cenário da Educação Brasileira.

O documento aponta uma nova concepção de infância a partir dos avanços dos estudos científicos sobre o desenvolvimento infantil, o que leva também a uma crescente procura por vagas em creches e pré-escolas, que ocorria não só no Brasil como também em outros países.

É relevante observar que a proposta aponta com marco decisivo para a afirmação dos Direitos da Criança a Constituinte em 1988:

sociedade civil e organismos governamentais, ao se mobilizarem pelos direitos das crianças, expressaram e ao mesmo tempo fizeram evoluir o estágio que a consciência social havia alcançado sobre a criança como indivíduo membro da sociedade. Expressam, também, que os direitos à Educação Infantil tem a contrapartida do dever do Estado em assegurar seu cumprimento. (BRASIL,93, p.09)

A proposta sinaliza que ambos os Projetos de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que na época tramitavam no Congresso Nacional apontavam a Educação Infantil com destaque, caracterizando-a como primeira etapa da Educação Básica. Além dos Projetos de Lei e da Constituição, há também a citação do

Estatuto da Criança e do Adolescente, que embora traga uma reprodução dos dispositivos constitucionais sobre a educação da criança de zero a seis anos, determina a criação de instrumentos como os Conselhos dos Direitos da Criança e do Adolescente e o Fundo de Recursos Financeiros, que segundo o documento, "poderão influir decisivamente no atendimento dos direitos da criança, entre os quais a Educação". (BRASIL, 93, p.10).

Dado o panorama político daquele momento e o relato da situação da Educação Infantil no país, a proposta aponta os princípios nos quais estariam baseadas as diretrizes que deveriam orientar as ações de Educação Infantil.

Os três primeiros princípios do documento apontam a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica, preveem a obrigação do Estado em ofertá-la, a integra ao Sistema de Ensino determinando a forma de divisão da clientela e a destaca como ação complementar à da família, em conformidade com a Constituição e posteriormente com a Lei Nº 9394/1996:

- 1- A Educação infantil é a primeira etapa da Educação Básica e destina-se à criança de zero a seis anos de idade, não sendo obrigatória, mas um direito a que o Estado tem obrigação de atender.
- 2- As instituições que oferecem a Educação Infantil, integrante dos Sistemas de Ensino, são as creches e pré-escolas, dividindo-se a clientela entre elas pelo critério exclusivo da faixa etária (zero a três anos na creche e quatro a seis anos na pré escola).
- 3- A Educação Infantil é oferecida para, em complementação à ação da família, proporcionar condições adequadas de desenvolvimento físico, emocional, cognitivo e social da criança e promover a ampliação de suas experiências e conhecimentos, estimulando seu interesse pelo processo de transformação da natureza pela convivência em sociedade. (BRASIL, 93, p.15)

O princípio 4, estabelece ações conjuntas com a saúde e a assistência como forma de complementar as ações educativas e; o princípio 5, que o currículo desta etapa de ensino contemple a diversidade social e cultural e os conhecimentos que se pretendam universalizar. Já na década de 1990 observava-se, em conformidade com os estudos desenvolvidos anteriormente sobre currículo, a necessidade de se observar a diversidade social e cultural desde a Educação Infantil.

- 4- As ações de educação, na creche e na pré-escola, devem ser complementadas pelas da saúde e assistência, realizadas de forma articulada com os setores competentes.
- 5- O currículo da Educação Infantil deve levar em conta, na sua concepção e administração, o grau de desenvolvimento da criança, a diversidade social e cultural das populações infantis e os conhecimentos que se pretendam universalizar. (BRASIL, 93, p.15)

Os princípios 6 e 7 abordam respectivamente a formação dos profissionais da Educação e o atendimento das crianças com deficiência na escola regular.

6- Os profissionais da Educação Infantil devem ser formados em cursos de nível médio ou superior, que contemplem conteúdos específicos relativos a essa etapa da educação.

7- As crianças com necessidades especiais devem, sempre que possível, ser atendidas na rede regular de creches e pré-escolas. (BRASIL, 93, p.16)

Após explicitar os princípios norteadores das diretrizes propostas pelo documento constam as Diretrizes Pedagógicas e as Diretrizes para uma política de recursos humanos. Nas Diretrizes Pedagógicas, destaca-se a preocupação com a melhoria da qualidade da Educação infantil, apontam que para isso são necessárias ações sistemáticas que garantam que todas as relações construídas no interior da creche e da pré-escola sejam educativas. Ressalta ainda que:

disto decorre a necessidade de que estas instituições norteiem seu trabalho numa proposta pedagógica fundamentada na concepção de criança e educação infantil e nos conhecimentos acumulados sobre os processos de desenvolvimento e aprendizagem na primeira etapa da vida humana. (BRASIL, 93, p. 16)

Nesse documento que busca orientar as instituições que trabalham com a Educação Infantil elaborarem o currículo e a Proposta Político Pedagógica de uma maneira mais autônoma, se discute também as particularidades desta etapa do desenvolvimento infantil, afirmando que a ação deve cumprir duas funções complementares e indissociáveis: cuidar e educar, completando a educação realizada pela família. Dessa forma também destaca os objetivos desta etapa:

(1) favorecer o desenvolvimento infantil, nos aspectos físico, motor, emocional, intelectual e social; (2) promover a ampliação das experiências e dos conhecimentos infantis, estimulando o interesse da criança pequena pelo processo de transformação da natureza pela dinâmica da vida social; (3) contribuir para que sua interação e convivência na sociedade seja produtiva e marcada pelos valores de solidariedade, liberdade, cooperação e respeito. (BRASIL, 93, p. 17)

No terceiro objetivo, ressalta-se a orientação para educação com valores de solidariedade, liberdade, cooperação e respeito, valores importantes quando se tem a intencionalidade de propiciar para uma educação que promova de fato a igualdade racial.

Já as diretrizes para uma política de recursos humanos versam sobre a necessidade de se promover o reconhecimento dos profissionais que atuam nesta etapa, "o que implica em assegurar as condições de trabalho, plano de carreira,

salário e formação continuada condizente com seu papel profissional". (BRASIL, 93, p. 19).

A proposta estipula, também, nesse item, as diretrizes voltadas para aqueles que trabalham diretamente com as crianças de zero a seis anos, como também para quem atua na gestão. Em relação a função do profissional da Educação Infantil afirma que está é a de educar de forma integrada às crianças da faixa etária, anteriormente citada; aponta a necessidade de valorização do profissional com relação as condições de trabalho e plano de carreira; determina que a formação desse profissional deve ser de nível médio ou superior e o currículo deve contemplar conteúdos específicos desta etapa educacional; diz da necessidade de se viabilizar formas regulares de formação e especialização continuada, além de formas de atualização dos profissionais desta etapa. (BRASIL, 93, p. 19).

Garante-se, desta forma, que a atuação na Educação Infantil aconteça com qualidade, de maneira autônoma, a partir do momento que viabiliza a possibilidade de elaboração de um currículo que atenda as necessidades de cada instituição e dando aqueles que trabalhavam na área o reconhecimento de profissional da Educação Infantil.

A seguir será feito uma breve análise do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), lançado em 1998, que integra a série Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) elaborados pelo MEC.

2.1.3. Os Referenciais Curriculares Nacionais Para a Educação Infantil

Dando prosseguimento às ações para promover a expansão da Educação Infantil com qualidade, após a promulgação da LDB 9394/1996, e seguindo ações que visam o estabelecimento de uma agenda internacional, pautada na elaboração de um currículo nacional para os diferentes níveis de ensino (TORRES,2003), o MEC elabora os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e integrando esses documentos, lança em 1998, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI).

Destinado às instituições e aos profissionais que atuavam em creches e pré-escolas, o Referencial "constitui-se em um conjunto de referenciais que visam a contribuir com a implantação ou implementação de práticas educativas de qualidade

que possam promover e ampliar as condições necessárias para o exercício da cidadania das crianças brasileiras" (BRASIL, RCNEI, 2002, p.13).

O RCNEI se constituiu como um documento importante na orientação para a elaboração das propostas político pedagógicas das instituições de atendimento à Educação Infantil em Belo Horizonte. No que diz respeito a elaboração das Proposições Curriculares para Educação Infantil em Belo Horizonte, configurou-se como um dos documentos norteadores para a elaboração das mesmas.

O Referencial se apresenta como um guia de orientações, como uma base para discussão entre os profissionais de um mesmo sistema de ensino ou de uma mesma instituição, visando auxiliar na elaboração dos projetos educativos, que possuam as características singulares e diversas:

para o planejamento, desenvolvimento e avaliação de práticas educativas que considerem a pluralidade e diversidade étnica, religiosa, de gênero, social e cultural das crianças brasileiras, favorecendo a construção de propostas educativas que respondam às demandas de crianças e seus familiares nas diferentes regiões do país. (BRASIL, RCNEI, 2002, p.07).

Destaca-se de forma explícita a necessidade das propostas educativas levarem em consideração a pluralidade étnica, assinalando para uma prática voltada para o respeito entre as diferenças sociais e culturais desde a infância.

O Referencial é composto por três volumes organizados da seguinte forma: o primeiro volume "Introdução", apresenta, entre outras questões, as considerações sobre creches e pré-escolas que nortearam historicamente o atendimento da criança pequena no Brasil; as considerações sobre a concepção de criança, sobre o cuidar, o educar e o brincar nesta etapa de desenvolvimento infantil; aponta o perfil do profissional da Educação Infantil, bem como apresenta os objetivos gerais da Educação Infantil, propondo-se a orientar a organização dos projetos educativos das instituições.

Reafirma a necessidade de que as instituições de Educação Infantil realizarem de forma integrada as funções de educar e cuidar, afirmando que educar significa:

proporcionar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens 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, confiança, e o acesso pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural. (BRASIL, RCNEI, 2002, p.23).

O Referencial enfatiza a importância da aprendizagem ocorrer de forma orientada, apontando também um desafio de se conhecer e reconhecer o jeito de as crianças serem e estarem no mundo, com um jeito muito particular.

A concepção de criança expressa no Referencial é de que ela é um sujeito social, inserido na sociedade, fazendo parte de uma organização familiar que é sua referência para estabelecer suas relações. Além de ressaltar que a construção da concepção de criança ocorre e muda historicamente, o Referencial aponta entendimento da criança como um sujeito de natureza singular, sujeitos que pensam e sentem o mundo de um jeito próprio e particular.

O segundo volume, que tem como título "Formação Pessoal e Social", refere-se às experiências que favorecem a construção do sujeito: as interações das crianças com o meio, com outras crianças e com elas mesmas, abordando o eixo de trabalho "Identidade e autonomia". O eixo enfatiza que ao elaborarem suas propostas educativas, os profissionais das instituições que atendem às crianças pequenas devem proporcionar em suas práticas que as mesmas desenvolvam sua identidade e construam sua autonomia, para que possam se relacionar e interagir com outras crianças e adultos.

No terceiro volume, intitulado "Conhecimento de Mundo", constam os seis eixos de trabalho: Movimento, Artes Visuais, Música, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade e Matemática. Redigidos com base em uma estrutura comum na qual são explicitadas as ideias e práticas relacionadas ao eixo de trabalho e como cada eixo compreende a relação que as crianças estabelecem com aquele conhecimento. Apresenta também os seguintes componentes curriculares divididos por idades: objetivos, conteúdos, orientações didáticas, orientações gerais para o professor e bibliografia.

Muitas foram as críticas que o Referencial recebeu após sua divulgação, entre elas ressalta-se que, ao construir parâmetros e referenciais curriculares nacionais para os diferentes níveis de ensino, sob uma orientação internacional, desconsideraram as produções teórico-metodológicas que vinham sendo discutidas no âmbito nacional. A exemplo disso a forma como os documentos foram elaborados centralmente, e sem grandes discussões nacionais, como apontam as análises de Kramer (2002, 2003), Palhares e Martinez (2007), entre outros, que questionam a metodologia utilizada pelo MEC na elaboração do documento.

Após passar por uma análise do Conselho Nacional de Educação (CNE) este apontou tanto o PCN quanto o RCNEI como documentos não obrigatórios. A partir de então o CNE voltou-se para a elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), estas com caráter obrigatório no que diz respeito à elaboração de Currículos (CURY, 2002).

2.1.4. As Diretrizes Nacionais Para a Educação Infantil

O Brasil instituiu uma série de diretrizes curriculares, a partir de 1998, para os diversos níveis e modalidades de ensino. Como esta dissertação está voltada para a Educação Infantil, será feita a análise das diretrizes para essa etapa da educação, começando pela Resolução nº 01/1999 e a Resolução 05/2009 da Câmara de Educação Básica (CEB) do Conselho Nacional de Educação (CNE), que instituem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

A Resolução 01/1999, composta de quatro artigos, apresenta em seu artigo 3º, as diretrizes curriculares para a Educação Infantil, enfatizando diversos aspectos que deveriam orientar as instituições que ofereciam atendimento a esse nível de ensino no que diz respeito a "organização, articulação, desenvolvimento e avaliação de suas propostas pedagógicas" (BRASIL, DCNEI, 1999, art. 3º).

A primeira diretriz explicitava os princípios éticos, políticos e estéticos que deveriam servir de base para a organização curricular da Educação Infantil. A segunda enfatizava necessidade de se reconhecer a identidade dos sujeitos e a importância de reconhecer que cada pessoa tem sua especificidade e suas características próprias que devem ser respeitadas nas instituições (BRASIL, DCNEI, 1999).

A terceira diretriz tratava da questão do cuidar e educar como componentes curriculares da Educação Infantil. A quarta diretriz abordava a intencionalidade das ações educativas, do reconhecimento da capacidade da criança de aprender individual e coletivamente, enfatizava ainda que as ações deveriam proporcionar interação entre as áreas do conhecimento e os aspectos da vida cidadã, contribuindo para que a criança tenha o acesso aos conteúdos necessários para a construção de conhecimentos e valores (BRASIL, DCNEI, 1999).

A quinta tratava da avaliação do desenvolvimento da criança, tendo como característica o acompanhamento das etapas sem a utilização da mesma como forma de promover ou impedir o acesso da criança ao Ensino Fundamental. A sexta diretriz tratava da necessidade dos profissionais que atuavam na gestão e coordenação das propostas pedagógicas e das instituições de Educação Infantil possuírem curso de formação de professores (BRASIL, DCNEI, 1999).

A sétima abordava a questão do ambiente de gestão das instituições de Educação Infantil, reafirmando o princípio democrático. A oitava indicava que as propostas pedagógicas e os regimentos internos das instituições deveriam levar em consideração as condições de efetivação dessas diretrizes e das estratégias educacionais previstas nesse documento (BRASIL, DCNEI, 1999).

A leitura da DCNEI (1999) permite observar que seus organizadores afirmam a autonomia das instituições na elaboração, execução, acompanhamento e avaliação das instituições de Educação Infantil não mencionando a utilização dos parâmetros ou referenciais nacionais na organização do currículo das mesmas. Observa-se também que a DCNEI (1999) aponta a questão do educar e cuidar como objetivo das propostas pedagógicas das instituições, especificação defendida por estudiosos da área que não foi citada nos artigos da LDB 9394/96 referentes à Educação Infantil.

Em dezembro de 2009 foi aprovada a Resolução CNE/CEB nº 5/2009 que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) que devem ser observadas para a organização das propostas pedagógicas das Instituições de Educação Infantil no Brasil. A diferença entre elas é que a diretriz de 2009 aponta em quais concepções de currículo se apoiaria para orientar as propostas das instituições de Educação Infantil, apresenta uma compreensão que leva em consideração o contexto da prática e a busca de articulação entre as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos produzidos socialmente:

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. (BRASIL, DCNEI, 2009, art. 3º)

No artigo 4º da diretriz de 2009, reforça o reconhecimento da criança como sujeito de direitos e o entendimento de que ela deve estar no centro do processo educativo e planejamento curricular:

as propostas pedagógicas da Educação Infantil deverão considerar a criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos, que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, DCNEI, 2009, art. 4º)

O artigo 5º reafirma a especificidade da Educação Infantil e sua oferta em creches e pré escolas públicas e privadas e também como primeira etapa da Educação Básica, como preconiza o artigo 29 da LDBEN.

Com outra redação, o artigo 6º reafirma os princípios éticos, políticos e estéticos que devem nortear a educação brasileira, expressos no artigo 3º da DCNEI de 1999.

Nos artigos 7º, 8º, 9º e 10 dos 13 artigos da DCNEI 2009, novamente é afirmado que trabalho educativo nas instituições de Educação Infantil deve ter uma intencionalidade pedagógica definida e desenvolver ações que garantam as condições para a realização das atividades propostas, o que está expresso no artigo 7º.

Os objetivos a serem alcançados pelas instituições de Educação Infantil no que se refere ao acesso ao conhecimento que deve ser proporcionado às crianças e que devem estar expressos nas propostas curriculares dessas instituições é o assunto abordado no artigo 8º. A DCNEI 2009 afirmam que as interações e as brincadeiras devem ser os eixos norteadores das experiências proporcionadas às crianças, é o que explicita o artigo 9º. A avaliação é o assunto abordado no artigo 10, que afirma a necessidade de que o trabalho desenvolvido nas instituições bem como o desenvolvimento das crianças sejam avaliados e reafirma que a avaliação não deve ser usada como base para uma seleção, promoção ou classificação.

As Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil de 2009 abordam as diversas possibilidades ativas das crianças. Assim como as diretrizes anteriores estas também reforçam a importância das interações, da relação com a cultura e a identidade das crianças. Compreende-se com isso que as instituições de atendimento à Educação Infantil necessitam organizar o trabalho educativo de forma a proporcionar um ambiente no qual as crianças sejam cuidadas e educadas, com atividades que lhes possibilitem desenvolver suas potencialidades.

A partir da análise das DCNEIs tem-se a compreensão de que as mesmas apontam para uma maior descentralização das propostas pedagógicas e curriculares das instituições e/ou sistemas de ensino. Essa percepção está expressa na afirmação de que “a instituição educacional, seu profissionais e a comunidade em geral são responsáveis pela elaboração dessas propostas participativa e coletivamente” DCNEI (2009).

Na próxima seção será abordado o racismo e a promoção da educação das relações étnico-raciais frente as concepções abordadas na pesquisa desta dissertação.

2.1.5. O Racismo e a Promoção da Educação das Relações Étnico-Raciais: Algumas reflexões sobre a concepção abordada nesta pesquisa.

O racismo pode ser percebido como um dos fatores que aumenta a desigualdade no país, contribuindo para alargar a distância entre negros e brancos, contribuindo fortemente para a consolidação das injustiças sociais que assolam a sociedade Brasileira.

o racismo é um dos principais fatores estruturantes das injustiças sociais que acometem a sociedade brasileira e, conseqüentemente, é a chave para entender as desigualdades sociais que ainda envergonham país. (CICONELLO,2008 p.02).

A miscigenação ocorrida no Brasil serviu de insumo para a criação de uma teoria social que, com maior força nos anos de 1930, sustentou a "ilusão" da democracia racial no país (CICONELLO, 2008):

o mito da democracia racial, ainda presente no imaginário da população brasileira, foi um avanço sociológico na época de sua criação, nos anos de 1930, quando se consolidava um “racismo científico” e com características eugênicas. Contudo, ao mesmo tempo em que incorpora a presença da contribuição negra na formação nacional, naturaliza os espaços subordinados que negros e negras ocupam na sociedade e invisibiliza as relações de poder entre as populações negra e branca. O resultado é uma sociedade em que o racismo e as desigualdades sociais dele resultante não se revelam, não se debatem, parecem não existir. O problema, dizem, não é o racismo, é a pobreza; as desigualdades não são raciais, são sociais. (CICONELLO,2008 p.02).

A partir do exposto, percebe-se a crença de que o problema da desigualdade no Brasil era de base puramente econômica, no entanto, com esta explicação

baseada na hierarquia das classes sociais mostrou-se incompleta e parcial ao ser confrontada por sujeitos que denunciavam as diversas outras facetas das desigualdades existentes nas relações em sociedade. Estudiosos, como Florestan Fernandes (1972), dedicaram-se a problematizar, questionar e evidenciar falhas do mito da democracia racial, que trazia intrínseco em si as marcas da discriminação ao invés de elementos democráticos. Fernandes (1972) abordou a temática racial, a partir do ângulo da desigualdade, problematizando a noção de “tolerância racial”.

Em suas análises, Florestan Fernandes apontava para uma forma particular de racismo, presente em nossa sociedade: “um preconceito de afirmar o preconceito”. “A tendência do brasileiro seria continuar discriminando, apesar de considerar tal atitude ultrajante (para quem sofre) e degradante (para quem a pratica)”. (Schwarcz,1999, p 283). A visão da existência do preconceito racial tornava, assim, a compreensão das desigualdades um processo mais complexo.

Na sociedade brasileira nos anos de 2014, ainda é comum deparar-nos com grandes diferenças na distribuição de renda e que a população negra e parda se encontra nas camadas com menor índice de renda. Segundo o professor e pesquisador Marcelo Paixão, negros e pardos detêm apenas 25,9% dos rendimentos no país, somando salário, aposentadorias, programas de renda mínima e aplicações financeiras, enquanto os brancos detêm 74,1%. Nesse caso, é importante ressaltar que o Brasil tem a segunda maior população negra do mundo, ficando atrás apenas, da Nigéria. Sobre a questão social de negros e pardos, Maria Aparecida Bento (2002):

[...] Mesmo em situação de pobreza, o branco tem o privilégio simbólico da brancura, o que não é pouca coisa. Assim, tentar diluir o debate sobre raça analisando apenas a classe social é uma saída de emergência permanentemente utilizada, embora todos os mapas que comparem a situação de trabalhadores negros e brancos, nos últimos vinte anos, explicitem um déficit muito maior em todas as dimensões da vida, na saúde, na educação, no trabalho. A pobreza tem cor, qualquer brasileiro minimamente informado foi exposto a esta informação, mas não é conveniente considerá-la. Assim o jargão repetitivo é que o problema limita-se à classe social. Com certeza esse dado é importante, mas não é só isso (BENTO,2002,p. 27).

Outro fator que marcou a "luta" contra a discriminação racial e racismo foi mobilização de organizações que trabalham com a negritude⁹ na busca por uma conscientização da população da necessidade do combate ao preconceito racial. O

⁹ Movimento Negro: Nome genérico dado ao conjunto de diversos movimentos sociais afro-brasileiros. A partir de 1988 intensifica-se a mobilização em prol da consciência negra e combate ao racismo.

movimento promoveu um grande avanço na luta pela promoção da igualdade racial a partir do momento que insere, na agenda política da sociedade brasileira, o tema racial e também mobilizando o estado para a implantação de políticas públicas neste sentido.

A partir do exposto compreende-se como um desafio da atualidade a consolidação políticas de promoção da igualdade racial com ênfase na população negra e em outros segmentos étnicos da população brasileira combatendo o racismo, o preconceito, a discriminação.

Segundo Abramowicz (2006) falar sobre relações étnico-raciais não quer significar tratar de um grupo específico, mas da interação entre os vários grupos. Não se propõe substituir uma educação eurocêntrica por uma afrocêntrica; antes pretende-se repensar o currículo a partir da diversidade existente na sociedade brasileira, considerando as contribuições histórico-culturais dos povos indígenas, asiáticos, africanos e europeus.

O emprego do termo étnico, na expressão étnico-racial, serve para marcar que essas relações tensas devidas a diferenças na cor da pele e traços fisionômicos o são também devido à raiz cultural plantada na ancestralidade africana, que difere em visão de mundo, valores e princípios das de origem indígena, europeia e asiática. (BRASIL, 2005).

O conceito de etnia traz elementos importantes, porém, ao ser adotado de maneira desarticulada da interpretação ressignificada de raça, acaba se apresentando insuficiente para compreender os efeitos do racismo na vida das pessoas negras e nos seus processos identitários (GOMES, 2005).

Ao propor uma reflexão sobre o trabalho com a educação das relações Étnico-Raciais, para além de se cumprir com determinações legais, busca-se uma compreensão dessas relações no interior da escola e os reflexos das mesmas no aprendizado das crianças, nos modos de se relacionarem e reproduzirem seus conhecimentos de mundo.

Como afirma Juarez Dayrell (1996), a escola é um espaço sócio cultural no qual, muitas das vezes, uma cultura é mais destacada que outra, tornando a diversidade que é ao mesmo tempo tão evidente e renegada. A partir disso, compreende-se que um dos desafios que se coloca para a promoção de um currículo que trate com equidade as questões étnico-raciais e culturais, não só para o governo como também para a sociedade como um todo, é consolidar as políticas

públicas de educação que, dentre outros aspectos, deve abranger a promoção da igualdade racial com ênfase na população negra e em outros segmentos étnicos da população brasileira.

A próxima seção apresenta as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, documento que normatiza a Lei N° 10.639/03.

2.1.6. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Em 2004, o Conselho Nacional de Educação e o Conselho Pleno do Distrito Federal aprovam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana como forma de regulamentar a alteração da LDBEN com a Lei 10.639/2003:

este parecer visa a atender os propósitos expressos na Indicação CNE/CP 6/2002, bem como regulamentar a alteração trazida à Lei 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, pela Lei 10.639/2000, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica. Desta forma, busca cumprir o estabelecido na Constituição Federal nos seus Art. 5º, I, Art. 210, Art. 206, I, § 1º do Art. 242, Art. 215 e Art. 216, bem como nos Art. 26, 26 A e 79 B na Lei 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que asseguram o direito à igualdade de condições de vida e de cidadania, assim como garantem igual direito às histórias e culturas que compõem a nação brasileira, além do direito de acesso às diferentes fontes da cultura nacional a todos brasileiros (BRASIL, 2004, p 9)

Destina-se a todos aqueles que estão envolvidos com os processos, educativos, gestores, professores, famílias, para proporcionar a cada instância formas de cumprir a legislação com vistas a garantir maior qualidade e equidade.

O mesmo não se configura em apenas um documento com artigos, parágrafos e incisos que visam regulamentar a legislação, proporciona também a formação, informação e reflexão sobre as questões sociais que levaram a necessidade da criação de dispositivos legais para que a vivência em sociedade tenha justiça e equidade. Nas questões introdutórias afirma-se:

o parecer procura oferecer uma resposta, entre outras, na área da educação, à demanda da população afrodescendente, no sentido de políticas de ações afirmativas, isto é, de políticas de reparações, e de reconhecimento e valorização de sua história, cultura, identidade. Trata, ele, de política curricular, fundada em dimensões históricas, sociais, antropológicas oriundas da realidade brasileira, e busca combater o racismo e as discriminações que atingem particularmente os negros. Nesta perspectiva, propõe A divulgação e produção de conhecimentos, a formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial— descendentes de africanos, povos indígenas, descendentes de europeus, de asiáticos – para interagirem na construção de uma nação democrática, em que todos, igualmente, tenham seus direitos garantidos e sua identidade valorizada. (BRASIL, 2004, p 10)

Aborda também a necessidade da promoção de Políticas de reparações, de reconhecimento e valorização e de ações afirmativas:

(...) que são demandas que o estado e sociedade tomem medidas para ressarcir os descendentes de africanos negros, dos danos psicológicos, materiais, sociais, políticos e educacionais sofridos no regime escravista, bem como em virtude das políticas explícitas ou tácitas de branqueamento da população, manutenção de privilégios exclusivos para grupos com poder de governar e influir na formulação de políticas no pós-abolição."(BRASIL, 2004, p 11)

As diretrizes auxiliam na reflexão histórica sobre a questão do negro no Brasil, sobre as necessidades sociais e educacionais para se garantir políticas públicas de Estado, institucionais e pedagógicas visando a reparação, reconhecimento e valorização de sua identidade, cultura e história. (BRASIL, 2004, p 13):

para reeducar as relações étnico-raciais, no Brasil, é necessário fazer emergir as dores e medos que têm sido gerados. É preciso entender que o sucesso de uns tem o preço da marginalização e da desigualdade impostas a outros. E então decidir que sociedade queremos construir daqui para frente. (BRASIL, 2004, p 14).

E juntamente com este percurso histórico as diretrizes trazem as determinações em relação ao ensino da História e Cultura Africana e Afro-brasileira para a Educação Nacional. Para isso, as diretrizes explicitam como referência na condução das ações do sistema de ensino, os estabelecimentos e os professores os seguintes princípios: Consciência Política e Histórica da Diversidade; Fortalecimento de Identidades e de Direitos; Ações Educativas de Combate ao Racismo e a Discriminação. (BRASIL, 2004, p 18-25.)

Tais diretrizes configuram-se como um documento com dimensões normativas e reguladoras de caminhos do trabalho educacional, no entanto não visam o estabelecimento de ações uniformes, objetivam-se a oferecer referências e critérios para que as instituições de ensino possam implementar ações, avaliá-la e

reformulá-las de modo a contribuírem para a promoção e valorização da diversidade étnica.

É importante ressaltar que fica a cargo dos entes federados se organizarem para garantir o cumprimento do exposto nas diretrizes, onde lê-se que:

estas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, na medida em que procedem de ditames constitucionais e de marcos legais nacionais, na medida em que se referem ao resgate de uma comunidade que povoou e construiu a nação brasileira, atingem o âmago do pacto federativo. Nessa medida, cabe aos conselhos de Educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios aclimatar tais diretrizes, dentro do regime de colaboração e da autonomia de entes federativos, a seus respectivos sistemas, dando ênfase à importância de os planejamentos valorizarem, sem omitir outras regiões, a participação dos afrodescendentes, do período escravista aos nossos dias, na sociedade, economia, política, cultura da região e da localidade; definindo medidas urgentes para formação de professores; incentivando o desenvolvimento de pesquisas bem como envolvimento comunitário. (BRASIL, 2004, p. 26).

Com este documento tem-se a regulamentação da Lei 10.639/2003, conclamando gestores, professores, pais, alunos a unirem esforços para que a Educação Brasileira implemente ações de combate ao racismo e a discriminação bem como a promoção e valorização as identidades étnicas.

Na próxima seção o Plano e a Política de Promoção da Igualdade Racial do Município de Belo Horizonte será apresentado.

2.1.7. O Plano e a Política Municipal de Belo Horizonte para a Promoção da Igualdade Racial

A Prefeitura de Belo Horizonte elaborou o Plano Municipal de Promoção da Igualdade Racial (PLAMPIR). A partir da compreensão de que o racismo afeta várias dimensões da vida da população negra, demandando, portanto, ações em diversas frentes. (PLAMPIR, 2008)

Compreendendo que promover a igualdade racial é responsabilidade do conjunto do poder público e das políticas públicas, houve um esforço conjunto de vários setores da Prefeitura em reuniões e fóruns para discutir e criar propostas para

promover a diminuição das desigualdades, principalmente de ordem étnico-racial. (PLAMPIR, 2008).

O Plano Municipal de Promoção da Igualdade Racial configura-se como o resultado do trabalho de mais de seis meses de discussão com diversos setores da Prefeitura. Foram criadas várias oportunidades para que pessoas e instituições contribuíssem de forma direta ou indireta para sua elaboração. Momentos como I Conferência Municipal de Promoção da Igualdade Racial realizada em abril de 2005, reunindo mais de 400 participantes do movimento social e do governo um dos marcos da articulação governamental. (PLAMPIR, 2008)

Continuando a mobilização, no dia 5 de setembro de 2007, foi realizado o 1º Encontro Intersetorial entre Conselhos que teve como tema a promoção da igualdade racial. Contando com ampla participação de todos os Conselhos de Direitos¹⁰, cada um deles realizou uma consulta para verificar se as recomendações da Conferência estavam sendo implantadas. Uma das propostas levantadas neste encontro foi a realização de um seminário para avaliar a implantação das propostas da Conferência pela Prefeitura de Belo Horizonte. (PLAMPIR, 2008).

Em 05 de março de 2008, o 1º Seminário Intersetorial de Políticas de Ações Afirmativas e Combate à Discriminação Racial, que teve coordenação da Coordenadoria de Assuntos da Comunidade Negra (COMACON), contou com a participação de cerca de 150 servidores públicos e conselheiros, as Secretarias Municipais de Políticas Urbanas, Políticas Sociais, Saúde, Educação, Planejamento, Orçamento e Informação e a Fundação Municipal de Cultura. Na oportunidade apresentaram ao público as ações, programas e projetos que vêm desenvolvendo para garantir a promoção da igualdade racial no município. (PLAMPIR, 2008).

Outro momento que contribuiu fortemente para a elaboração do Plano foi a criação do Grupo de Trabalho de Saúde da População (Portaria Conjunta SMSA/SMPS nº 001/2006). Composto pela COMACON e por vários setores da Secretaria Municipal de Saúde, seu objetivo era elaborar proposta de projeto de atenção à saúde desta população. A proposta veio a se tornar a Política Municipal de Saúde da População Negra, lançada dia 25 de abril de 2008 na Associação Médica de Minas Gerais (PLAMPIR, 2008).

¹⁰ Conselho Municipal de Educação, Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do adolescente entre outros.

O Plano visava a articulação e planejamento das ações de promoção da igualdade racial dos diversos órgãos da Prefeitura de Belo Horizonte buscando promover mudanças substantivas na vida tanto da população tanto negra como dos ciganos e indígenas urbanos. É constituído por nove eixos temáticos: Gestão da Política Municipal de Promoção da Igualdade Racial; Gestão do Plano Municipal de Promoção da Igualdade Racial; Recursos Humanos; Educação; Saúde; Cultura Afro-Brasileira; Ações Intersetoriais de Promoção da Igualdade Racial nas Políticas Sociais; Políticas Urbanas e Regionais (PLAMPIR, 2008). Trata-se de um grande avanço no que diz respeito à busca pela erradicação do racismo no município.

Já a Política Municipal de Promoção da Igualdade Racial de Belo Horizonte foi sancionada em 21 de junho de 2010, com a Lei 9.934/2010, contendo as diretrizes, princípios e propostas da ação governamental para a promoção da Igualdade Racial no Município e criou o Conselho Municipal de Promoção da Igualdade Racial de Belo Horizonte.

A instituição de uma Política de Promoção de Igualdade Racial para o município foi uma das ações previstas no PLAMPIR foi a de se criar e implantar no município a Política de Promoção da Igualdade Racial e implantar o Plano, como uma das metas do eixo 1 que se refere a Gestão da Política de Promoção da Igualdade Racial.

A Política tem como objetivo geral reduzir as desigualdades raciais no Município, com ênfase na população negra, mediante a realização de ações a curto, médio e longo prazo com o reconhecimento das demandas mais imediatas, bem como as áreas de atuação prioritária. (PLAMPIR, 2010).

Composta de três capítulos e quinze artigos, a Política visa estabelecer ações em todas as Secretarias, pautadas no princípio da dignidade da pessoa humana, da igualdade, da transversalidade, da descentralização da gestão democrática. Pode-se perceber a intenção de combate ao racismo e a união de esforços para um trabalho coletivo, que valorize a pessoa humana e as relações que ela estabelece em sua vivência cotidiana.

Com isso destaca-se a importância das políticas públicas, das ações, dos programas e projetos governamentais considerarem as desigualdades raciais, para isso é necessário coletar informações, produzir e analisar dados sobre a população negra, objetivando um diagnóstico dessas desigualdades.

Segundo Gomes (2010), em seu artigo “Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas”, afirma que:

a educação brasileira tem sido apontada pelas pesquisas oficiais e acadêmicas, assim como pelos movimentos sociais e, em especial pelo Movimento Negro, como um espaço/tempo no qual persistem históricas desigualdades sociais e raciais. Essa situação exige do Estado a adoção de políticas e práticas de superação do racismo e da desigualdade racial na educação, as quais começam a ser implementadas de forma mais sistemática a partir dos anos 2000. Nesse contexto, o debate sobre inclusão, diversidade e equidade na educação começa a ocupar um lugar mais destacado possibilitando indagações, problematizações, desafios e redirecionamentos das políticas e das práticas realizadas pelo Ministério da Educação, pela gestão dos sistemas de ensino e pelas escolas. (GOMES, 2011, p. 109)

Diante do exposto considera-se que é importante desenvolver ações que contribuam para implementação da legislação vigente em práticas eficientes e eficazes de superação do racismo e das desigualdades raciais e sociais. No que diz respeito ao trabalho com a Educação Infantil, acredita-se que essas ações necessitam estar incorporadas às atividades pedagógicas de forma a promover a construção de uma auto-imagem positiva, o respeito às diferenças a partir da construção de conceitos e apropriação dos conhecimentos produzidos ao longo da história.

2.2. Aspectos Metodológicos

A metodologia adotada neste trabalho foi a pesquisa qualitativa. Segundo Michel (2009) “os fatos em ciências sociais são muito ricos e carregado de valores e sua interpretação deve estar contextualizada, considerando sempre a realidade do grupo envolvido”.

O estudo de caso que tem um caráter “de investigação de casos isolados ou de pequenos grupos, com o propósito básico de entender fatos, fenômenos sociais” (MICHEL, 2009, p. 53). Nosso estudo de caso pretende investigar como a equipe pedagógica da UMEI Professora se articulou internamente para implementar uma proposta de trabalho com Lei nº 10.639/2003.

Para levantamento de dados foram usadas as seguintes técnicas: pesquisa bibliográfica e documental, observação de campo e entrevistas.

Analisar como ocorreu, na UMEI Professora Acidália Lott, a apropriação da Lei nº 10.639/03 e quais as dificuldades encontradas pela equipe gestora desta

instituição para orientar o trabalho com a Cultura Afro-Brasileira e Africana, pressupõe uma metodologia que possibilite conhecer o cotidiano de professores e equipe gestora. Foi necessário, então, que a pesquisadora realizasse a observação da rotina desenvolvida na instituição, e dialogasse com as professoras para compreender como se deu tal apropriação.

2.2.1. Levantamento bibliográfico

O tema dessa dissertação é a apropriação da Lei nº 10.639/03 na UMEI Professora Acidália Lott. As questões que orientaram a pesquisa de campo foram: apenas a existência da legislação e das Proposições Curriculares é suficiente para que haja ações pedagógicas na UMEI para o trabalho com a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana? A equipe pedagógica da UMEI realiza projetos que abordam a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana? Como o grupo percebe e se apropria da discussão da temática? A atuação da vice-direção da unidade interfere nessas ações?

Nesse sentido, a revisão da literatura possibilitou à pesquisadora uma melhor compreensão sobre currículo e currículo na Educação Infantil; Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil; Diretrizes Nacionais Para a Educação Infantil; Racismo e a Promoção da Educação das Relações Étnico-Raciais; e Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

2.2.2. Análise Documental

Ao se fazer uma análise documental pretende-se buscar e coletar informações, por meio de documentos oficiais, que tenham ligação direta ou indireta com o objeto de estudo. Michel (2009, p. 65) reforça que essa análise “faz parte do processo de conhecimento e identificação do problema, sem o qual a busca da solução será inócua e sem eficácia”.

Desta forma, a análise documental teve um caráter fundamental nesta pesquisa, pois permitiu o estudo de leis federais e de outros dispositivos que direta ou indiretamente estão ligados a esta Lei. Assim, a base de tal análise foram: a Lei

Nº10.639/2003; o Plano e a Política Municipal de Promoção da Igualdade Racial; a Política Nacional de Educação Infantil do Ministério da Educação (MEC); a Resolução do Conselho Municipal de Educação de Belo Horizonte Nº001/2012; e as Proposições Curriculares para a Educação Infantil de Belo Horizonte; as DCN e os Referenciais.

2.2.3. Observação

Segundo Marconi e Lakatos (2003) a observação é uma técnica de coleta de dados para conseguir informações e utiliza os sentidos na obtenção de determinados aspectos da realidade.

A observação ajuda o pesquisador a identificar e a obter provas a respeito de objetivos sobre os quais os indivíduos não têm consciência, mas que orientam seu comportamento. Desempenha papel importante nos processos observacionais, no contexto da descoberta, e obriga o investigador a um contato mais direto com a realidade. É o ponto de partida da investigação social. MARCONI e LAKATOS (2003, p.191).

Mesmo sendo integrante do grupo pesquisado, utilizei o período de licença que ocorreu de primeiro de setembro a trinta de dois mil e quatorze para realizar a observação na UMEI Professora Acidália Lott, buscando observar o grupo de professores com um olhar voltado apenas para as questões da instituição e portanto, diretamente envolvida com as questões da pesquisa e não como gestora da unidade.

A observação foi realizada de maneira sistemática, pois teve o propósito preestabelecido de verificar como a unidade se organizou para desenvolver ações voltadas para a apropriação da Lei Nº 10.639/03, como o trabalho é realizado, qual a ligação entre o discurso do profissional e sua prática pedagógica.

2.2.4. Sujeitos da pesquisa

A investigação desta pesquisa ocorreu na UMEI Professora Acidália Lott, localizada na regional Nordeste da cidade de Belo Horizonte, no período de setembro a novembro de 2014, especificamente com 14 professoras e 1

coordenadora pedagógica que atuam nesta instituição. O critério utilizado para definir o local da pesquisa foi o da acessibilidade. A pesquisadora atuou na UMEI no mandato 2011/2014, portanto, a acessibilidade “longe de qualquer procedimento estatístico, seleciona elemento pela facilidade de acesso a eles” (VERGARA, 2005, p. 51) foi a opção que melhor se encaixou nesta pesquisa.

Trata-se de um grupo em que três profissionais tem formação nível médio magistério, uma em curso superior pedagogia, oito com curso superior, sendo duas em Normal Superior e seis em pedagogia, e três com pós graduação na área educacional. Quanto ao tempo de atuação no magistério, este varia entre seis meses e trinta e três anos.

Em relação ao tempo de atuação na UMEI Professora Acidália Lott, apenas uma profissional iniciou sua atuação na unidade em dois mil e quatorze, as demais iniciaram ao longo do primeiro ano de existência, ou seja, há três anos que trabalham com praticamente a mesma equipe.

O grupo trabalha de maneira coletiva, demonstram engajamento no trabalho com a Educação Infantil. No período observado foi possível perceber que há um clima de alegria e união entre as professoras.

Também foi realizada entrevista com a Gerente da Gerência de Coordenação da Educação Infantil (GECEDI), órgão responsável por planejar e coordenar a implementação da política pedagógica para Educação Infantil.¹¹ A gestora da gerência atua neste cargo desde dois mil e seis, sendo professora da Rede Municipal de Belo Horizonte há 30 anos.

2.2.5. Entrevistas

Para fins desta pesquisa optou-se pela entrevista a fim de obter informações sobre o contexto educacional observado.

Segundo Marconi e Lukato (2003) esta técnica de coleta configura-se como um instrumento de excelência da investigação social. Isto porque para estas autoras há o estabelecimento de uma conversação face a face, de maneira metódica, que

¹¹ Dado retirado do Portal da Prefeitura. Disponível em:<www.pbh.gov.br> Acesso em 14 de jan 2015

possibilita ao pesquisador averiguar fatos e proporciona ao entrevistado a oportunidade de expressar verbalmente as informações necessárias.

Foram elaborados dois roteiros de entrevista. O primeiro para a entrevista realizada com a gerente responsável pela Gerência de Coordenação da Educação Infantil (GECEDI) da SMED-BH e o segundo para a entrevista realizada com as professoras e coordenadoras que atuam na UMEI Professora Acidália Lott.

O primeiro roteiro composto por 5 questões procurou investigar quais as ações, os avanços, as dificuldades e as intervenções GECEDI no processo de implementação da Lei N° 10.639/03.

O segundo roteiro composto quatro questões procurou investigar se as professoras conheciam a Lei N° 10.639/2003, se desenvolviam algum projeto que teve como objetivo o trabalho com a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, sob quais bases este projeto se deu, e finalmente, se as professoras conheciam as ações da GECEDI em relação ao trabalho com a temática História e Cultura Africana e Afrodescendente.

2.3. Análise e interpretação dos dados.

A pesquisa contou, além do período de observação, com dois roteiros de entrevista, um para a gerente da GEDECI e outro para as professoras da UMEI Professora Acidália Lott. As respostas às perguntas da entrevistas passaram por pequenas correções linguísticas, porém, com o cuidado de não eliminar o caráter espontâneo dos depoimentos.

As respostas foram transcritas pela pesquisadora, uma vez que as tentativas de gravação foram frustradas em decorrência do barulho decorrente da obra pela qual a unidade passava no momento e também pelo número de crianças que transitavam pela unidade.

A realização das entrevistas ocorreu nos horários de projetos das professoras, nos turnos da manhã e da tarde. As entrevistadas foram organizadas como demonstra o quadro a seguir:

Quadro 1 - Cronograma de realização das entrevistas

Turnos	Dia 27/10/2014	Dia 28/10/2014	Dia 29/10/2014	Dia 30/09/2014
Manhã	P1 (08:00 às 09:00)	P5 (08:00 às 09:00)	P9 (08:00 às 09:00)	P13 (08:00 às 09:00)
	P2 (10:00 às 11:00)	P6 (10:00 às 11:00)	P10 (10:00 às 11:00)	P14 (10:00 às 11:00)
Tarde	P3 (14:00 às 15:00)	P7 (14:00 às 15:00)	P11 (14:00 às 15:00)	P15 (14:00 às 15:00)
	P4 (16:00 às 17:00)	P8 (16:00 às 17:00)	P12 (16:00 às 17:00)	

Elaboração da autora

O cronograma foi acertado com a coordenadora pedagógica da instituição que propôs uma modificação do horário de projeto das professoras para possibilitar esta organização.

O cuidado com a ética profissional foi extremamente necessário, uma vez que, sendo gestora da unidade as professoras poderiam sentir-se intimidadas com as perguntas. No entanto o grupo demonstrou interesse em colaborar com a pesquisa.

A seguir tem-se a apresentação e análise das entrevistas e a apresentação dos fatos observados.

2.3.1. A lei 10.639/03 na Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte: impressões da gerente da GECEDI.

A entrevista com a gerente de coordenação da Educação Infantil foi feita na SMED/BH no início do mês de novembro de 2014. Começou com uma conversa sobre as ações que a GECEDI tem realizado para contribuir para que as Unidades Municipais de Educação Infantil desenvolvam projetos que abordem a temática História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, de acordo com a Lei nº 10.639/2003. Primeiramente, a gerente afirma que:

(...) na consolidação da Educação Infantil como uma Política Pública, uma de nossas preocupações refere-se ao trabalho com a diversidade cultural e também com o Ensino da História e Cultura Africana e Afrodescendente, trata-se de um tema muito caro e que procuramos fomentar nas instituições de atendimento à Educação Infantil. O atendimento em instituições públicas municipais realizado pela cidade abrange em sua maioria a crianças negras, o processo de seleção para vagas adotado pela rede tem como princípio primordial do atendimento das crianças cujas famílias encontram-se em situação de vulnerabilidade e risco social, a esse seguimento da sociedade são destinadas 70% das vagas nas UMEI, escolas pólo e escolas com turma de Educação Infantil. Como já demonstrado em outras pesquisas, a maioria da população que está em risco e vulnerabilidade social é afrodescendente, ou seja, negros e pardos. Esse é um dado que também julgamos importante para promover a sensibilização das professoras e professores da Educação. (gerente, GECEDI)

Informa, também, que o tema “Valorização da Diversidade e Promoção da Igualdade Étnico Racial” foi incorporado às Proposições Curriculares da Educação Infantil e: “(...) com isso e com o acompanhamento in loco, buscamos fomentar a discussão no interior das Unidades de Educação Infantil. (gerente, GECEDI)”.

Em relação as ações que dão visibilidade ao tema, a gerente da GECEDI destaca:

- Semana Nacional da Educação Infantil que promove a inserção das crianças nos espaços culturais da cidade;
- A oferta de especialização a nível de pós-graduação, em parceria com a Universidade Federal de Minas Gerais;
- Os *Kit's* de literários distribuídos para todas as instituições de atendimento à Educação Infantil com a temática étnico racial;
- O incentivo a projetos que abordam a temática através do seminário Criança na Ciranda da Educação, cujos trabalhos apresentados são divulgados na revista Ciranda que é uma publicação da SMED.

Ao ser questionada sobre os desafios encontrados para a efetivação do trabalho com a temática na Educação Infantil, a gerente explica:

podemos perceber que as professoras e professores trabalham sim com a temática, mas muitas vezes percebemos que na concepção de alguns professores e professoras, de que deve acontecer um fato discriminatório para que o projeto seja realizado, esse é um desafio desta gerência, do acompanhamento in loco, enfim desta Secretaria de Educação. O que percebemos algumas vezes é que, para que esse trabalho seja realizado, a instituição necessita ter um(a) profissional que se sinta sensibilizado com o tema e que tenha capacidade de mobilizar a equipe para tal. (gerente, GECEDI)

A partir da fala da gestora percebe-se uma preocupação com a implementação da Lei N° 10.639/2003 ocorrendo apenas devido a uma sensibilidade

ou envolvimento do profissional com o tema. Mesmo com a legislação vigente, o tema ainda é pouco desenvolvido como parte integrante do Projeto Político Pedagógico da instituição, segundo o ponto de vista da gestora, a implementação da lei ocorre pela ação de sujeitos que atuam segundo as próprias concepções e interesses.

Ainda sobre a questão de efetivo trabalho com a temática, acrescenta:

por isso penso que é um grande desafio de despertar a sensibilidade dos professores, gestores, de toda equipe para o entendimento de que o trabalho com Cultura Afro-Brasileira e Africana é uma diretriz política desta Secretaria, que deve fazer parte das vivências pedagógicas, no cotidiano das ações educativas assim como faz parte dessas vivências o cuidar da higiene, a alimentação e o trabalho com as linguagens.(gerente, GECEDI)

Quanto ao trabalho da equipe gestora e a articulação da vice-direção na implementação da temática, a gerente reafirma que depende da sensibilidade do gestor ao tema: "(...) se o gestor tem uma sensibilidade, se busca participar as reuniões, que busca formações para sua equipe e a envolve, a sensibiliza e consegue articular as ações pedagógicas, o trabalho flui".(gerente, GECEDI)

Percebe-se uma recorrência da preocupação com a sensibilidade dos profissionais, no entanto a lei deixa nítida a obrigatoriedade do ensino de conteúdos sobre a matriz africana na constituição de nossa sociedade no âmbito de todo currículo escolar. Portanto há que se pensar em ações que garantam o cumprimento da lei de maneira a superar a questão da sensibilidade do docente.

No tocante ao Projeto de Ação Pedagógica (PAP)¹², que passa pela avaliação da GECEDI, a gerente faz a seguinte colocação:

(...) o PAP foi instituído para que as escolas levantassem suas demandas de formação, materialidade, aulas passeio, (...) o que percebemos é que esse tema é que menos aparece nos Projetos de Ação Pedagógica. Como expliquei, trata-se de um projeto que expõe as necessidades pedagógicas das instituições e, por isso, a Secretaria não deve impor os temas que devem abordar, porém, no trabalho realizado no acompanhamento in loco, busca-se sensibilizar e orientar os gestores a observar e promover ações de formação, para a compra de materialidade que contemplem a promoção da Igualdade Racial. (gerente, GECEDI)

¹²PAP - Projeto de Ação Pedagógica- Subvenção específica além das regulares para investimentos em projetos específicos com os objetivos de: • Promover a inclusão, garantindo o acesso, a permanência e o direito ao conhecimento; • Incentivar desenvolvimento de projetos de alfabetização e letramento das crianças, adolescentes; e adultos • Incentivar o desenvolvimento de projetos que busquem a melhoria da qualidade da educação. Fonte: <http://portalpbh.pbh.gov.br/>

Tais informações demonstram a existência de preocupação por parte da gerência no que se refere a “História e Cultura Africana e Afrodescendente”, que foi tema do VII Seminário Infância na Ciranda da Educação. No entanto, a gerente afirma:

(...) não basta somente a força da lei para que as ações sejam implementadas nas unidades, por isso buscamos construir um documento com a participação das professoras e professores da Educação Infantil da rede municipal como forma de contribuir para a elaboração das Propostas Político Pedagógicas de cada unidade com um olhar mais abrangente sobre a diversidade. (...) (gerente, GECEDI)

A partir das declarações da gerente pode-se perceber que a SMED/BH, ao estabelecer proposições curriculares para a Educação Infantil está em consonância com a concepção de currículo apontada por Sacristán (1998) de que o mesmo não é neutro e passa pela questão cultural, social e política, ao incluir a temática História e Cultura Afro-Brasileira e Africana no currículo da Educação Infantil. Observa-se ainda que as Proposições Curriculares para Educação Infantil em Belo Horizonte contemplam as determinações da Lei N°10.639/2003.

A seguir serão apresentadas as impressões das professoras da UMEI Professora Acidália Lott.

2.3.2. A lei 10.639/03 na Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte: impressões dos professores da UMEI Professora Acidália Lott

Foram feitas quatro perguntas para as professoras que serviram para avaliar qual a percepção das mesmas sobre a Lei 10.639/03. A seguir, tem-se as perguntas e a análise das entrevistas e as considerações da pesquisadora.

A primeira pergunta feita às professoras entrevistadas foi sobre o conhecimento da Lei 10.639/03. Todas disseram conhecerem a lei, a seguir alguns depoimentos das professoras:

Sim. A lei 10.639/03 se refere à inclusão do estudo da História da África e dos africanos relacionada com a cultura negra brasileira e sua contribuição nas áreas social, política e econômica. (P4)

Conheço a Lei, mas não profundamente, sei que é essencial para a formação cultural dos alunos, saber nas nossas origens, o Brasil é um país que tem muita influência da cultura africana e muitas vezes isso não é repassado para as pessoas. (P5)

Sim, eu conheço a lei, meu conhecimento sobre ela foi aprofundado aqui na UMEI a partir das reuniões pedagógicas. (P 12)

A professora P12 fala das reuniões pedagógicas uma iniciativa adotada pela vice-direção da unidade como forma de garantir a formação continuada e a inserção do tema nas discussões do grupo,

Alguns docentes além de conhecerem a lei, demonstraram estar mobilizados e preocupados com a crescente presença das questões étnico-raciais na escola.

Desenvolvemos um trabalho conjunto onde professores, pais e alunos participam de atividades onde o tema em questão é debatido. Os professores participam de momentos formativos e trocas de conhecimentos. Aos pais são ofertados momentos de formação (exposição de temas referentes à Cultura Afro-Brasileira). As crianças são envolvidas de maneira efetiva na cultura afro-brasileira através de projetos institucionais com rodas de conversas formais e informais. Reconhecimento da cultura africana com auto-valorização e novas aprendizagens cotidianas, apreciação de músicas e artes , entre outras variedades culturais. Temos materiais variados que nos possibilitam um trabalho lúdico, bem acessível a linguagem das criança. (P 2)

Conheço a lei e procuro trabalhar com ela tanto aqui na Educação Infantil quanto na escola do Estado que sou supervisora. (P10)

Conheço e acredito na importância de desenvolvermos este tema em sala de aula com o objetivo de valorizar a cultura a qual se deve a formação cultural brasileira. (P11)

Os três depoimentos demonstram a mobilização alcançada pelo grupo para a implementação da Lei N° 10.639/2003 nesta instituição. Pode-se perceber que é um movimento coletivo que adquiriu relevância nas ações da equipe. Nota-se também a preocupação com o envolvimento da família no processo educativo das crianças e com o conhecimento sobre a Cultura Afro-Brasileira. Tais iniciativas demonstram uma preocupação em garantir o respeito a diversidade e o acesso a informações que retratam a Cultura Afro-Brasileira e Africana.

A segunda pergunta era se as professoras desenvolvem algum projeto que tenha como objetivo o trabalho com a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nesta unidade. Neste momento, o Projeto Africanidades¹³ desenvolvido por esta unidade escolar se destaca nas respostas das professoras entrevistadas. Todas afirmaram que estavam desenvolvendo um projeto:

Sim, durante todo este ano de 2014 esta unidade teve como projeto institucional o trabalho com as relações étnico-raciais perpassando por todas as linguagens da educação infantil. (P3)

¹³ Projeto Africanidades desenvolvido para a valorização da entidade Afro-brasileira das crianças pequenas desta UMEI em estudo. Conteúdo presente no Apêndice 4 deste estudo.

Sim. Em nossa Unidade de Ensino desenvolvemos o projeto Africanidades com o objetivo de despertar o olhar de nossos educandos para a cultura africana presente em nossa sociedade. Para o desenvolvimento do projeto realizamos rodas de conversas apresentando o continente e a diversidade da cultura e da natureza, elegemos como mascotes das turmas animais tipicamente africanos tornando possível o interesse pela África. A literatura infantil muito ampla foi uma das ferramentas muito utilizada para despertar nos pequenos a reflexão e interação do conhecimento da cultura africana. (P4)

Estamos desenvolvendo um projeto institucional que demos o nome de Africanidades, o projeto teve início no início do ano e a cada dia as crianças querem saber mais e se mostram mais envolvidas. As famílias também são envolvidas, fazemos reuniões de formação. A primeira foi a apresentação do projeto e as famílias demonstraram interesse em saber mais. (P10)

Com os relatos destacados, pode-se perceber o movimento de coletividade no grupo buscando formas de reaprender a história do negro no Brasil, com o olhar voltado para a especificidade da criança pequena.

Um relato que chamou atenção é o da professora P6, que em um determinado momento da entrevista demonstrou insegurança e também uma resistência com relação ao trabalho desenvolvido.

Penso que estamos dando muita ênfase à cultura Africana, o ano inteiro trabalhando com o tema é cansativo, já não tenho mais assunto para desenvolver com as crianças. Acho também que estamos deixando de lado as crianças brancas, estamos excluindo essas crianças. (P6)

A fala da professora P6 remete também a dificuldade na compreensão do projeto adotado pela instituição, pouco conhecimento sobre o conteúdo dos documentos que referendam o trabalho com a temática na Educação Básica. Giroux e Maclaren (1995) chamam a atenção para as representações que são sempre produzidas dentro de limites culturais e fronteiras teóricas e, como tal, estão necessariamente implicadas em economias particulares de verdade, valor e poder.

Embora seja lugar comum para alguns/algumas educadores/as radicais enfatizar a importância de se compreender a cultura como uma luta em torno de significados, identidades, narrativas, os/as educadores/as e outros/as trabalhadores/as culturais precisam encontrar formas de ler os textos da cultura popular e de massa a partir de uma perspectiva que não esteja limitada a crítica da ideologia. (GRIoux e MACLAREM, 1995, p. 145)

Ainda, na postura conservadora da professora, é identificável a percepção do conceito da democracia racial, segundo Saraiva (2014, p. 102):

a democracia racial responsabiliza-se por relativizar toda e qualquer atitude que seja proativa em relação à situação de diáspora que os negros e pardos vivem ainda no Brasil, visto que, se somos todos iguais, porque da diferenciação que ocorre no tratamento entre os brasileiros tendo como motivador a cor que os diferencia?

Percebe-se o incômodo de se tratar de assuntos relativos à cultura Afro-Brasileira nos diversos ambientes da sociedade, começando pela escola, como reprodutora da realidade social. Nesse sentido cabe refletir que a escola e seus profissionais necessitam garantir o desenvolvimento máximo das capacidades de cada estudante, proporcionar experiências como as quais a criança sinta-se que acolhida e incluída, facilitando assim a construção de sua autoestima e auto imagem positiva.

Tendo em vista que a UMEI estava desenvolvendo um projeto, foi perguntado às professoras como foi apontada a necessidade do projeto na instituição. Elas afirmaram que a intervenção da vice-direção foi um fator fundamental para o êxito da implementação da Lei 10.639/03 por meio do Projeto Africanidades. Sua contribuição motivadora foi ressaltada por 11 das 15 profissionais entrevistadas como é visto nos depoimentos a seguir:

Eu acho que a demanda surgiu a partir da lei federal 10.639 tornou-se essencial trabalhar desde a Educação Infantil esta temática, pois sensibiliza as crianças para o respeito e apreciação da diversidade. O tema foi tratado pela vice-diretora em reuniões pedagógicas, falando da importância de estar trabalhando este tema, daí ela propôs que o projeto fosse trabalhado no decorrer do ano letivo e assim está sendo. (P1)

O tema foi apresentado pela vice-diretora, através de reuniões pedagógicas, falando da necessidade de trabalhar com a lei de maneira acessível para as crianças. Eu acredito que esse trabalho auxiliará na autoestima e também para abrir caminho para os trabalhos no Ensino Fundamental. Iniciamos trabalhando com os animais do continente africano que tornaram-se os mascotes das salas como uma forma lúdica e que achamos mais fácil para as crianças. (P5)

Então, a vice-diretora trouxe a demanda e o grupo comprou a ideia. O trabalho de formação é realizado também com as famílias tanto por ela quanto por outros profissionais, a gente percebe que a vice-diretora tem muito cuidado na escolha dos profissionais para ministrar os encontros de formação com as famílias, por acreditar na parceria família/escola na formação das crianças. (P9)

Se não fosse o empenho da vice-direção o trabalho com o tema Africanidades não teria alcançado a dimensão que tem hoje na unidade. Mesmo com a materialidade que temos, como livros, fantoches, revistas, brinquedos, o trabalho não era realizado com uma intencionalidade. Eu por exemplo não via a importância do mesmo por acreditar que não há diferença entre as pessoas, acreditar que realmente existe uma igualdade racial, mas esse projeto me mostrou que as coisas não são como imaginei. (P10)

Não só a professora (P10), como também outras destacam que a unidade possui acervo bibliográfico, brinquedos, fantoches, jogos que auxiliam o desenvolvimento de um trabalho voltado para a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na unidade, no entanto para que o trabalho acontecesse de maneira mais

intencional e também coletiva, a intervenção da vice-diretora foi o que realmente deu forma e ação ao trabalho.

(...) Nossa escola conta também com muitos materiais pedagógicos que nos dão suporte para esse trabalho, livros, CDs, DVDs, fantoches, brinquedos, assim tenho a possibilidade de diversificar o trabalho. (P 3)

A necessidade se deu primeiramente a partir da observação da Lei, e de buscar a compreensão de como poderíamos trazer o trabalho para nosso cotidiano de Educação Infantil. Mas o ponto de partida foi o interesse e conhecimento que a vice-diretora demonstrou sobre o assunto, nos apresentado vários materiais de estudos e esclarecendo dúvidas. Sendo assim, toda a equipe se empenhou para que o Projeto acontecesse. E está acontecendo bem. (P 8)

Além disso algumas professoras destacam a importância de envolver não só as crianças, mas as famílias também:

Eu acredito que a demanda foi criada a partir da compreensão da Lei e da necessidade de conhecimento e familiarização das crianças com o assunto visando muito respeito entre elas e entre nós adultos também. O tema também é trabalhado com as famílias em reuniões. (P 7)

Além do cumprimento da Lei 10.639/2003, começamos a observar em algumas situações, algumas falas e atitudes de nossos alunos o preconceito, o racismo e a não aceitação da cor da pele, dos cabelos entre outros. Então concluímos que seria necessário desenvolvermos um projeto que tratasse essas questões com as crianças. Por isso, estamos trabalhando durante o ano letivo de 2014 o Projeto Africanidades onde através de histórias e contos africanos tratamos essas e outras questões de maneira lúdica e prazerosa. E conseguimos envolver não só os alunos como também as famílias. (P 15)

É possível concluir que a discussão sobre as relações étnico-raciais dentro do espaço da educação infantil, para muitos, pode ser considerada improvável e/ou desnecessária. Afinal, alguns profissionais questionam a existência do racismo no espaço da educação infantil. Geralmente quando essas manifestações racistas ocorrem assumem forma sutil ou com caráter de “brincadeirainha”. Tais posturas só contribuem para a perpetuação de preconceitos e discriminações no ambiente escolar, encobertos pelo silenciamento dos professores, gestores e órgãos governamentais.

Dependendo do jeito que trabalhamos podemos incentivar o preconceito contra os negros ao dar enfoque para a questão racial, você não acha? (P6)

(...) Eu tinha outra percepção da importância desse trabalho, a primeira vez que o assunto foi tratado em reunião pedagógica minha percepção era de que se tratava de um tema que deveria ser abordado apenas no ensino fundamental, foi a partir do momento de estudo com a vice-diretora que tomei consciência de que o tema é também deve ser discutido na Educação Infantil e da importância do mesmo para as crianças.(P9)

Percebe-se aqui que algumas professoras apresentam dúvidas quanto ao fazer, ao o que e a como ensinar. Por isso é necessário que o grupo se atente à necessidade de ampliar a discussão sobre as Proposições Curriculares do Município

e a legislação quanto a inserção da Cultura Afro-Brasileira e Africana no Currículo da Educação Básica, buscando a ampliação da prática desenvolvida com o aprimoramento das ações propostas, da compreensão dos princípios contidos no o que e como ensinar, por que e como fazer.

A quarta pergunta foi quanto ao conhecimento, por parte das professoras entrevistadas, das ações que Secretaria Municipal de Educação desenvolve em relação ao trabalho com a temática História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Nós participamos da semana da Educação Infantil promovida pela SMED, nessa semana foram oferecidas várias formações e dentre elas uma sobre relações étnico-raciais, no momento não me lembro de outra. Existe também uma verba que é disponibilizada para as unidades de educação infantil que pode ser utilizada com formações para os docentes, então este ano em nossa unidade foi escolhida uma formação que privilegiasse essa temática (P3).

A Prefeitura Municipal de Belo Horizonte promove debates sobre as relações culturais, grupo de estudos que discute as relações étnicos raciais e a implementação da lei 10639/03 no currículo escolar através do Núcleo de Relações Étnico Racial. Mas não conheço outras ações (P4).

Sei que a SMED oferece formação de grupos de trabalho para conhecimento e aprendizagem do tema e também orienta as unidades para a aquisição de materiais didáticos e literatura étnico-raciais e indígenas. A SMED também organizou e orientou a construção de documentos como as Proposições Curriculares para a Educação Infantil onde o tema é abordado garantindo atividades que visam a criança a construção de uma auto-imagem positiva de si e aos professores busca de formas que possibilitem atuar para romper com os preconceitos. (P 14)

Com isso, percebe-se que embora algumas professoras saibam que há ações promovidas pela Secretaria de Educação, ainda é necessário que haja a mobilização de um profissional para isso aflorar na unidade. O fato também pode decorrer da não inserção do tema no PPP da instituição, pois o trabalho não está sistematizado, não faz parte do consenso do grupo a necessidade do mesmo, o que leva a depender da mobilização de um membro da equipe para fazê-lo acontecer.

Quanto ao envolvimento da família com a vida escolar das crianças as professoras relatam que a instituição realiza reuniões de formação com as famílias para apresentar o projeto e dialogar sobre as intenções do mesmo, no caso do projeto Africanidades não foi diferente:

"O tema também é trabalhado com as famílias em reuniões." (P 7)

"A vice-diretora da unidade tem muito cuidado na escolha dos profissionais para ministrar os encontros de formação com as famílias, por acreditar na parceria família/escola na formação das crianças." (P9)

"E conseguimos envolver não só os alunos como também as famílias" (P15).

Assim percebe-se que as profissionais da unidade compreendem que com crianças tão pequenas, torna-se necessário um diálogo bem próximo com as

famílias. Não apenas compreendem como também buscam formas de trazê-las para a discussão.

Foi possível perceber que um grande número de famílias se autodeclararam afrodescententes, dado que não pode ser desconsiderado e necessita ser mais investigado e discutido pela equipe da unidade. A que se deve o fato do grande número de autodeclarantes negros e pardos? O fato demonstra um sentimento de pertença ao grupo? O fator socioeconômico interfere na grande incidência de negros e pardos nessa região? A política que destina 70% das vagas nas UMEI's para famílias vulneráveis e em situação de risco social colabora para este dado? São algumas indagações a partir do dado levantado.

O processo de implementação da Lei N° 10.639/2003, abrangendo suas subsequentes regulamentações, reafirma o fato de que a educação deve colaborar para a formação de sujeitos orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial, qualquer que ele seja, cujos direitos devem ser garantidos e cujas identidades devem ser valorizadas, inclusive na perspectiva das condições de sucesso escolar:

Sabe-se que há uma correlação entre pertencimento étnico-racial e sucesso escolar, indicando, portanto, que é necessária firme determinação para que a diversidade cultural brasileira passe a integrar o ideário educacional não como um problema, mas como um rico acervo de valores, posturas e práticas que devem conduzir ao melhor acolhimento e à maior valorização dessas diversidades no ambiente escolar. (BRASIL, 2009, Plano Nacional para a Implementação das diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, p. 7)

Portanto há que se pensar em como a prática pedagógica contribui ou não para o cumprimento da Lei N° 10.639/2003, para o enfrentamento do racismo na escola e como forma de promover a auto imagem positiva das crianças.

A partir das respostas das professoras pode-se perceber que a equipe vem buscando formas de consolidar o trabalho com a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana em consonância o as Proposições Curriculares para a Educação Infantil em Belo Horizonte. Percebe-se também, que existe a necessidade daquele profissional que promova a mobilização do grupo para que o esse trabalho seja compreendido como uma diretriz da Secretaria Municipal de Educação, tornando-se parte integrante do PPP da unidade.

O documento que orienta a prática pedagógica da instituição (PPP) necessita de revisão e complementação, pois não apresenta propostas para o trabalho a

História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, bem como para o trabalho com as relações étnico-racial, mesmo que o documento mencione o respeito à diversidade, o faz de maneira muito superficial, portanto o texto necessita ser revisto para que sejam explicitadas as intenções educativas no que diz respeito às temáticas étnico-raciais.

Outro ponto importante de se destacar é que há um distanciamento no discurso percebido nas entrevistas e a prática observada na instituição. As professoras relatam entre outras coisas, o conhecimento e importância da Lei, dizem desenvolver trabalhos com a temática da legislação mas o que se pode perceber, a partir da observação, foram atividades que não proporcionam a aproximação com a História e Cultura Africana e Afro-Brasileira.

Digo isso pois, apesar das orientações e legislações apontarem um trabalho que busque desenvolver nas crianças uma auto imagem positiva, de valorização das diferenças, as atividades propostas utilizam-se de uma literatura que além de não retratar a cultura africana ou afro-brasileira, retratam o negro em uma posição de submissão, como por exemplo no livro "A bonequinha Preta", ou o negro que não conhece suas origens e não sabe dizer de suas origens e inventa explicações sobre sua cor que nada retratam o sentimento de pertença ou reconhecimento de sua afrodescendência, como em "Menina Bonita do Laço de Fita".

O que conhecemos do "universo da educação" é um complexo de materiais diversos: metodologias educacionais, ambiente de aprendizagem, tecnologias educativas. Neles entrelaçados o "saber fazer" e o "saber didático". Temos ainda os apontamentos da LDB e do RCNEI, no que tange a Pluralidade Cultural, direcionam a educação para a formação humana, mas não bastam por si só, devem ser colocados em prática.

As Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico Raciais preconiza o papel de todos os atores que fazem parte da escola, na perspectiva de uma educação para as diferenças, nomina como deve ser o trabalho docente, o papel dos gestores e das instituições formadoras de professores para que o trabalho pedagógico contemple os diferentes grupos étnico raciais que compõe a sociedade brasileira.

Entendendo que ensinar a História e a Cultura Africana e Afro Brasileira, não é mais uma questão de vontade pessoal e de interesse particular ou de sensibilidade ao tema, mas sim, uma questão curricular de caráter obrigatório que envolve toda a

comunidade escolar, não apenas como instrumento de orientação para o combate a discriminação, mas também, como Leis Afirmativas, no sentido de que reconhecem a escola como um espaço de formação de cidadãos e afirmam a relevância de que a escola deve promover a necessária valorização das matrizes culturais que fizeram do Brasil um país rico, múltiplo e plural que somos, o próximo capítulo conta com o plano de ação com vistas a aproximar o discurso teórico e a prática pedagógica na UMEI Professora Acidália Lott.

3 UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO ESCOLAR: AMPLIANDO O DEBATE SOBRE O ENSINO DA HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA NA UNIDADE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL PROFESSORA ACIDÁLIA LOTT

Este capítulo tem o objetivo de apresentar um Plano de Ação Educacional (PAE) que servirá de referencial para ações da equipe gestora da UMEI Professora Acidália Lott no sentido de qualificar o trabalho desenvolvido na instituição. Neste capítulo se propõe a traçar ações propositivas de intervenção a serem aplicadas na unidade frente a constatação do distanciamento entre o discurso e a prática pedagógica nela desenvolvida.

Esta dissertação procurou compreender como se deu o processo de mobilização e organização da que na Unidade Municipal de Educação Infantil (UMEI) Professora Acidália Lott, desenvolveu para a implementação da política de promoção da Igualdade racial, prevista na Lei Nº10.639/03, que altera a LDBEN Nº 9394/96, instituindo o ensino da História Cultura Afro-Brasileira e Africana em todas as etapas da Educação Básica.

A partir dos dados levantados, no capítulo anterior, foi possível constatar que a as profissionais da unidade desenvolvem trabalhos pedagógicos com a temática História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, no entanto o discurso é muito distante da prática, uma vez que as atividades observadas não promovem a aproximação com o tema, nem tão pouco a construção de uma autoimagem positiva por parte das crianças. Pode-se perceber também que apenas a existência da legislação e o conhecimento da mesma, não são suficientes para que o trabalho aconteça. Para isto é necessária a intervenção mais efetiva de uma pessoa que se sinta mais sensibilizada com o tema, como pontua a gerente da GEDECI:

se o gestor tem uma sensibilidade, se busca participar das reuniões, que busca formações para sua equipe e a envolve, a sensibiliza, e consegue articular as ações pedagógicas o trabalho flui, no entanto, quando não há esse envolvimento do gestor, da equipe gestora, o trabalho fica na dependência dos professores e professoras que se envolvem e mobilizam para o tema ser desenvolvido na UMEI. (gerente, GEDECI)

A fala da gerente nos traz o questionamento: como promover a sensibilização de profissionais para o trabalho com a temática? No momento histórico que vivemos o trabalho com a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana não mais pode se

embasado nos princípios particulares ou preferências por este ou aquele tema. Em Belo Horizonte as Proposições Curriculares orientam de forma explícita a obrigatoriedade do desenvolvimento do tema.

A pesquisa evidencia, também, que a equipe gestora está envolvida no processo pedagógico, promovendo a reflexão, estimulando o estudo sobre trabalho com a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana no interior da unidade. O que foi possível perceber tanto na fala das professoras quanto na fala da gerente. Neste aspecto, destaque-se que segundo a gerente, há uma necessidade de se promover o consenso de que o trabalho com a temática é uma diretriz pública, e que não deve depender apenas da sensibilidade das pessoas envolvidas no processo educativo.

Por isso penso que é um grande desafio de despertar a sensibilidade dos professores, gestores, de toda equipe pedagógica para o entendimento de que o trabalho com Cultura Afro-Brasileira e Africana é uma diretriz política desta Secretaria, que deve fazer parte das vivências pedagógicas, no cotidiano das ações educativas assim como faz parte dessas vivências o cuidar da higiene, a alimentação e o trabalho com as linguagens. (Gerente, GEDECI)

No entanto, a observação do cotidiano da unidade demonstrou que a escolha das atividades ainda demonstram um distanciamento com discurso com a prática desenvolvida. As atividades escolhidas pelas professoras são descontextualizadas, as crianças atuam como coadjuvantes do processo, tendo a participação reduzida à realização de atividades xerocadas, sem a possibilidade de demonstrarem suas curiosidades e anseios. Portanto, como desenvolver uma proposta na qual o discurso e prática estejam alinhados e proporcionem às crianças momentos de expressarem suas dúvidas, seus conhecimentos, seus desejos e sentimentos em relação ao tema proposto.

A partir do exposto a seguir será apresentada uma proposta de o Plano de ação educacional para a dimensão da gestão escolar a ser desenvolvida em duas etapas: a primeira etapa será a formação de um grupo de discussão e pesquisa com os professores da instituição com vistas a elaboração de novos conceitos a respeito do trabalho com a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, buscando embasamento para desenvolver uma prática para a promoção da igualdade racial; e a segunda será a reformulação do Projeto Político Pedagógico da instituição com vistas a tornar explícita a concepção de trabalho com a temática da Cultura Afro-Brasileira e Africana, bem como promover o diálogo com a família e a equipe pedagógica e inseri-las no processo de reformulação do PPP.

3.1. Construindo uma rede de discussão sobre o trabalho com a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na UMEI Professora Acidália Lott- Formando um Grupo de Estudos

Nesta etapa do plano de ação educacional tem-se objetivo de criar um grupo de estudos e discussões sobre o trabalho com a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Infantil.

O grupo visa contribuir para a compreensão de que o trabalho com a temática é uma diretriz política da RME/BH e que ainda que a instituição alcançou um projeto com o tema o mesmo necessita de mais embasamento e reflexões. Um desafio frente a implementação da Lei N° 10.639/2003, na unidade pesquisada, é a integração entre a teoria-prática. Percebe-se um abismo entre o que os professores relatam conhecer e suas ações cotidianas.

A partir da percepção do distanciamento do discurso e da prática na unidade tem-se a necessidade de estabelecer outras formas de formação que aconteçam para além das promovidas nas reuniões pedagógicas. A RME BH tem a destinação de sete horas da carga horária semanal para o planejamento e formação dos docentes. Durante o período de observação não presenciei momentos de formação ou planejamento com as professoras em seus horários destinados a este fim.

A qualificação deste horário com momentos de estudo e discussões pode promover a aproximação do que se é falado como o que se traduz na prática das professoras. Para avançar na direção da constituição de relações sociais respeitadas, os professores e professoras, necessitam desvelar e superar as ideologias de dominação fundadoras da realidade brasileira, entre elas, a ideologia de dominação racial.

Proporcionar ao educando a aprendizagem contínua, é função social do/a professor/a e da escola na busca de uma sociedade justa e igualitária e se torna inconcebível que a "naturalização" das desigualdades étnico-raciais atinja de modo eficiente e de proporções gigantescas, o sistema educacional.

Portanto para proporcionar a reflexão do grupo e buscar maneiras de superar o desafio do distanciamento teoria e prática o grupo de estudos será desenvolvido nas seguintes etapas:

- 1- Organização do horário de projeto contemplando um dia da semana para realização do grupo de estudo;
- 2- Apresentação dos temas a serem desenvolvidos na primeira rodada de estudos;
- 3- Elaboração do planejamento coletivo das ações a serem desenvolvidas para o trabalho com a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana;
- 4- Acompanhamento e avaliação da implementação do planejamento.
- 5- Planejamento das próximas rodadas de estudo;
- 6- Mostra interna com os trabalhos desenvolvidos.

Com isso pretende-se inaugurar uma nova fase na promoção do trabalho com a temática na instituição, com a promoção não só de formação mas de estudo a partir da própria realidade. Para tanto, a equipe gestora necessitará assumir uma postura maior proposição quanto aos temas a serem estudados, a partir da avaliação de que, o grupo conhece a legislação mas desconhece as maneiras de implementá-las.

Com isso, e através das observações realizadas nesta pesquisa, elenco os temas para a primeira rodada do grupo de estudos.

- O Projeto Político Pedagógico da UMEI Professora Acidália Lott.
- Valores Civilizatórios Afro-Brasileiros na Educação Infantil.
- Diferenças entre Literatura Afro-Brasileira, Contos Africanos e Histórias com personagens negros.
- O planejamento na Educação Infantil e as formas de promover a participação das crianças no ato de planejar.

A organização atual das formações na instituição não proporcionam às professoras o hábito de pesquisa, são contratados formadores externos que ministram palestra sobre os temas apontados pelo grupo. Dessa forma busca-se também a desenvolver a iniciativa de ser agente da própria formação, de maneira investigativa a partir da sua realidade de formação.

A proposição dos temas deve-se ao fato de que o PPP da instituição de demonstra de forma explícita as intenções educativas para o trabalho e educação das relações étnico-raciais; as professoras ainda demonstram dificuldades em desenvolver propostas com vistas a proporcionar a aproximação das crianças com aspectos da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e também devido as escolhas observadas dos livros utilizados para o trabalho na instituição. Esta ação também visa construir uma concepção de planejamento que tenha espaço para a participação das crianças tanto no desenvolvimento das atividade quanto do planejamento das mesmas.

Garantir o planejamento coletivo das ações tem o objetivo de construir uma proposta de trabalho coletiva, com ações alinhadas que sejam com uma linha de pensamento e tenha continuidade, sem contudo desconsiderar a especificidade de cada turma e de cada professora.

O acompanhamento e avaliação da implementação do projeto por parte da equipe gestora visa a aproximação da equipe com as professoras de maneira a promover continuidade das ações e alinhamento entre o que é discutido e estudado com o que é trabalhado nas salas.

Por fim a mostra interna tem o objetivo de dar visibilidade ao grupo e às crianças do trabalho construído ao longo do período. Com a mostra busca-se também a avaliação das formas adotadas para promover a interação com a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, bem como saber quais as possibilidades oferecidas às crianças de expressarem seus conhecimentos, sentimentos e descobertas.

A seguir será apresentada a segunda etapa deste Plano de ação a (re)discussão e (re)elaboração do Projeto Político Pedagógico da UMEI Professora Acidália Lott.

3.2. (Re)Discutindo e (re)elaborando o Projeto Político Pedagógica da Escola Municipal Professora Acidália Lott

Tendo em vista que a RME-BH adequou suas proposições curriculares tanto no sentido de ofertar uma educação de qualidade, quanto de observar as novas exigências no âmbito da federação para a Educação Básica, como a implementação da Lei nº10.639/2003, apontando inclusive o trabalho com a mesma na Educação Infantil; a partir da percepção de que o Projeto Político Pedagógico de uma instituição é um documento que retrata as concepções de ensino e aprendizagem, que revela as práticas estabelecidas para a promoção do desenvolvimento e ensino

das novas gerações; que a leitura do PPP da UMEI Professora Acidália Lott revela que nele não se define as ações propostas para o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, o presente estudo propõe a reformulação do Projeto Político Pedagógico na unidade citada a partir das reflexões do grupo de estudos e discussão com a comunidade.

As propostas para esta etapa são:

- 1- Discussão com a comunidade escolar sobre o atual PPP da unidade;
- 2- Criação de um grupo responsável pela (re)escrita do documento e sistematização das discussões;
- 3- Investigação com as professoras sobre o perfil da comunidade atendida pela unidade, buscando compreender a composição desta comunidade, o índice de afrodescendentes matriculados e como estabelecem, ou não, um sentimento de pertença a essa parcela da população.
- 4- Intensificar as reuniões e formações com professoras e famílias para inseri-las no processo de reformulação da PPP.

Dessa forma, espera-se promover a articulação de toda a comunidade escolar na reformulação do PPP da instituição bem como proporcionar ao grupo momentos de reflexão sobre a prática pedagógica e de formação voltados a concepção de educação e práticas pedagógicas.

Esta ação também proporciona às professoras o exercício de se debruçar sobre a realidade vivenciada na instituição e agir de forma propositiva para a alteração da mesma.

O PPP da unidade foi escrito de forma fragmentada e não demonstra uma articulação das práticas sugeridas e as práticas executadas. Portanto, sua (re)elaboração pode configurar-se como uma oportunidade ímpar de reflexão e estudo de práticas pedagógicas promotoras da educação das relações étnico-raciais.

A seção a seguir apresenta o plano de ação escolar descrito neste capítulo, na perspectiva da metodologia 5W2H.

3.3. A organização das propostas: Organizar, refletir e avaliar: uma necessidade constante.

Busca-se organizar o plano de ação escolar estabelecido neste capítulo adotando-se o método 5W2H, que segundo Lisbôa e Godoi (2012):

A técnica 5W2H é uma ferramenta prática que permite, a qualquer momento, identificar dados e rotinas mais importantes de um projeto ou de uma unidade de produção (SEBRAE,2008). Também possibilita identificar quem é quem dentro da organização, o que faz e porque realiza tais atividades. (LISBÔA e GODOI, 2012, p. 37)

Trata-se de uma metodologia que procura responder as sete questões básicas, organizadas conforme apresentado no quadro 2.

Quadro2 -Quadro demonstrativo dos método 5W 2H

MÉTODO DOS 5W2H			
Que ação será executada?	O que?	<i>What</i>	5W
Quem irá executar/participar da ação?	Quem?	<i>Who</i>	
Onde será executada a ação?	Onde?	<i>Where</i>	
Quando a ação será executada?	Quando?	<i>When</i>	
Por quê a ação será executada?	Por quê?	<i>Why</i>	
Como será executada a ação?	Como?	<i>How</i>	2H
Quanto custa para executar a ação?	Com qual custo?	<i>How much</i>	

Fonte: Lisbôa e Godoi (2012, p.37)

Dessa forma, foram elaborados dois quadros, baseados na metodologia 5W2H, para apresentar cada uma das etapas do PAE proposto pela autora.

No quadro 3, são apresentadas as ações relativas a primeira etapa: Formação de um grupo de estudos na UMEI Professora Acidália Lott , para garantir a reflexão sobre a prática pedagógica.

Quadro3 -1ª etapa: Construindo uma rede de discussão sobre o trabalho com a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na UMEI Professora Acidália Lott- Formando um Grupo de Estudo

Nome da organização: UMEI PROFESSORA ACIDÁLIA LOTT- GERED- NE/ SMED/BH					
Responsável pelo PAE: EQUIPE GESTORA					
Período de implementação da 1ª etapa do PAE: Fevereiro a julho de 2015					
Por quê fazer? (Why?): Para a proporcionar o estudo de temas relevantes bem como a discussão e inserção do trabalho com a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana alinhando o discurso e a prática					
Custo/investimento	Quando será feito	Onde será feito	Quem fará	Como fazer	O que fazer
How Much	When	Where	Who	How	What
Não há custos para a instituição.	No primeiro dia escolar em 2015	Na própria UMEI	Equipe gestora	Reestruturar a atual organização de horários de projeto da instituição de forma a contemplar o horário para reunião do grupo estudos.	Organização do horário de projeto contemplando um dia da semana para realização do grupo de estudos
Não há custos para a instituição.	Na primeira reunião do grupo	Na UMEI	Equipe gestora e professoras da UMEI	A primeira reunião de estudos terá como pauta as exposições dos temas apontados para estudo.	Apresentação dos temas a serem desenvolvidos na primeira rodada de estudos
Não há custos para a instituição.	No primeiro dia escolar em 2015	Na própria UMEI	Equipe gestora	Reestruturar a atual organização de horários de projeto da instituição de forma a contemplar o horário para reunião do grupo estudos.	Organização do horário de projeto contemplando um dia da semana para realização do grupo de estudos
Após a conclusão da primeira rodada de estudos o grupo elaborará o planejamento das ações que serão desenvolvidas para implementação do trabalho.	Não há custos para a instituição.	Após o encerramento da primeira rodada de estudos	Na UMEI	Equipe gestora	Após a conclusão da primeira rodada de estudos o grupo elaborará o planejamento das ações que serão desenvolvidas para implementação do trabalho.
Não há custos para a instituição.		Na própria UMEI	Equipe gestora	Ao longo do desenvolvimento do projeto planejado.	

Nome da organização: UMEI PROFESSORA ACIDÁLIA LOTT- GERED- NE/ SMED/BH					
Responsável pelo PAE: EQUIPE GESTORA					
Período de implementação da 1ª etapa do PAE: Fevereiro a julho de 2015					
Por quê fazer? (<i>Why?</i>): Para proporcionar o estudo de temas relevantes bem como a discussão e inserção do trabalho com a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana alinhando o discurso e a prática					
Custo/investimento	Quando será feito	Onde será feito	Quem fará	Como fazer	O que fazer
Não há custos para a instituição.		Na própria UMEI	Equipe gestora e professoras da UMEI	Após a avaliação do grupo de estudos e temas estudados realizar o levantamento dos próximos temas a serem pesquisados	Planejamento das próximas rodadas de estudo
Não há custos para a instituição.	Após a conclusão do planejamento organizado pelos professores	Na própria UMEI	Equipe gestora	Organizar e selecionar atividades desenvolvidas com e pelas crianças para a mostra interna da instituição.	Mostra interna com os trabalhos desenvolvidos.

Elaboração da autora

No quadro 4, são apresentadas as ações relativas a segunda etapa: (Re)Discutindo e (re)elaborando o Projeto Político Pedagógica da Escola Municipal Professora Acidália Lott.

Quadro 4- 2ª etapa do PAE: (Re)Discutindo e (re)elaborando o Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal Professora Acidália Lott

Nome da organização: UMEI PROFESSORA ACIDÁLIA LOTT- GERED- NE/ SMED/BH					
Responsável pelo PAE: EQUIPE GESTORA					
Período de implementação da 1ª etapa do PAE: Fevereiro a julho de 2015					
Por quê fazer? (<i>Why?</i>): Para a proporcionar a (re)discussão e (re)elaboração do PPP da instituição como forma de garantir inserção do trabalho com a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana no projeto da Instituição					
Custo/investimento	Quando será feito	Onde será feito	Quem fará	Como fazer	O que fazer
How Much	When	Where	Who	How	What
	Nos Horários de Projeto.	Na própria UMEI	Equipe gestora	Organizar momentos de discussão entre os pares de professores e pais. E também com toda a comunidade.	Discussão com a comunidade escolar sobre o atual PPP da unidade
Não há custos adicionais para instituição.	Estipular o horário com a equipe formada.	Na UMEI	Escolher juntamente com professores, famílias e equipe gestora.	Montar uma equipe responsável pela sistematização das discussões e (re)escrita do PPP	Criação de um grupo responsável pela (re)escrita do documento e sistematização das discussões
Não há custos adicionais para instituição.	Nos horários de projeto	Na UMEI	Equipe gestora e professoras da UMEI	Organizar cronograma de reuniões formação ampliando os encontros do grupo de estudo	Investigação com as professoras sobre o perfil da comunidade atendida pela unidade pertença a essa parcela da população.
Não há custos adicionais.	Nas reuniões pedagógicas para professoras e sábados letivos para as famílias e professoras	Na UMEI	Equipe gestora		Intensificar reuniões e formações com professoras e famílias para inseri-las no processo de reformulação da PPP.

Fonte: elaborado pela autora

Com os desdobramentos das ações do PAE espera-se conseguir, através da intervenção direta da equipe gestora um alinhamento entre o discurso e a prática de modo a proporcionar experiências às crianças que sejam significativas e promovam de fato a educação das relações étnico-raciais a partir da implementação da Lei N°10.639/2003 na Educação Infantil.

Na próxima seção a autora apresentará suas considerações finais.

3.4. Considerações finais

As discussões raciais vividas no Brasil nos últimos anos estão diretamente relacionadas a inúmeras lutas dos movimentos sociais, principalmente do movimento negro. A inserção do estudo da História e da Cultura Afro-brasileira e africana através da Lei N° 10.639/03, formaliza a discussão no interior das instituições de Educação Básica no país. As Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana contribuem para a formação e o entendimento dos profissionais da Educação.

A proposta de promover a discussão sobre as relações étnico-raciais vai ao encontro da necessidade de desmistificarmos a inexistência de manifestações racistas e discriminatórias dentro do espaço de educação infantil. Para que tal conhecimento sobre as relações étnico-raciais seja efetivamente apresentado nas instituições, torna-se necessário criar condições para discussão e diálogo entre os profissionais, as famílias e os educandos. Deve-se lembrar que a abordagem com os educandos leva em consideração o corte etário e o nível de entendimento deles.

Acreditar na educação infantil como local de construção de conhecimento e espaço para diálogo sobre problemas emergentes em nossa sociedade não é tarefa fácil, mas possível. Tal condição pressupõe avanços educacionais nos quais a criança deixa de ser considerada uma aposta para o futuro e passa a ser reconhecido como um sujeito de direitos. As políticas públicas, também chamadas de ações afirmativas emergem como uma possibilidade concreta de corrigir as históricas estatísticas que apontam os alunos afrodescendentes como as maiores vítimas de exclusão dentro do espaço educacional. Analisando as taxas de frequência à creche e à escola dos diferentes segmentos raciais observamos que

84,5% de crianças negras e 79,3% de crianças brancas não frequentavam a creche em 2008. A diferença do percentual de frequência entre crianças negras e brancas é reduzido: 5,2% (PNAD,2008, apud IPEA,2010).

Recentemente, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), mais da metade da população brasileira se auto declarou parda ou preta, mesmo assim a mídia, os postos de trabalho e muitas instituições parecem desconsiderar esses dados que são totalmente fiéis ao que visualizamos e presenciamos em nosso dia a dia.

Assim como averiguado anteriormente, os dados do IBGE também demonstram que a comunidade na qual a UMEI está inserida é em sua maioria parda ou preta, os dados do SGE reafirmam que maioria das crianças atendidas na unidade é parda ou preta, bem como a maioria dos funcionários da unidade são pardos ou pretos e, ainda assim, existe por parte de algumas professoras a crença de que o trabalho voltado para a temática é desnecessário. Tal posicionamento remete ao questionamento do mito da democracia racial, nas escolas e a nossa sociedade com mais intensidade. Os adultos fora e dentro do espaço escolar negam a existência do racismo e difundem a crença em relações amistosas entre as etnias e ao mesmo tempo agem com naturalidade ao perceberem a ausência de figuras negras em papéis de destaque nas apresentações infantis, nos painéis que enfeitam a escola, a ausência de elementos da cultura africana e afrodescendente nas atividades realizadas no cotidiano da instituição.

Com isso, ainda que o estudo demonstre que as professoras da unidade em questão desenvolvam projetos com a Lei nº 10.639/2003, há a necessidade de ações de formações que possibilitem a compreensão que essa discussão deve incorporar-se no fazer cotidiano na unidade, deve compor o PPP da instituição, que proporcionem ao corpo docente a reflexão contínua de sua prática, que auxilie inclusive na oferta de materiais didáticos, que devem ser adequados as idades, sem conter conteúdo preconceituoso, racista ou discriminatório.

Constata-se que a intervenção da equipe gestora no sentido garantir este diálogo entre a comunidade escolar, fomentar a discussão, a formação continuada do corpo docente, bem como a manutenção e renovação de materiais didáticos para o trabalho com a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana no interior da instituição contribui para que o trabalho com a temática de fato aconteça na instituição. No entanto, constata-se também que apenas o investimento no conhecimento da

legislação e o incentivo ao desenvolvimento dessas ações não foram suficientes para garantir uma prática promotora da educação das relações étnico-raciais.

Considero que as discussões sobre as relações étnico-raciais dentro do espaço da educação infantil uma ação de integração entre educação e cuidados, proporciona às crianças oportunidade de valorizarem os indivíduos, independentemente de suas características físicas orgulhando-se da sua cor de sua pele, valorizando e respeitando a do outro. Por isso destaco que a equipe pedagógica necessita compreender que não é necessário criar momentos especiais para inserirem a temática em sua sala de aula, ou seja, não há que se esperar um ato discriminatório para que a temática seja abordada, ela deve fazer parte do fazer cotidiano da prática educativa no interior da sala de aula, não é preciso descartar o que se tem e sim adequar as atividades. Os contos de fada continuam com o seu espaço, porém acompanhados da literatura africana. Portanto tem-se o desafio contemplar temas que estimulem a imaginação e valorizem a diversidade, que propiciem às crianças reconhecerem-se nas personagens de contos e fábulas. Devemos permitir que nossas crianças “viagem” pelo mundo através dos continentes desvinculando de uma visão unívoca, eurocêntrica e secular, que dita padrões estéticos. Assim os reis, rainhas, príncipes, princesas e súditos poderão ter tez caucasiana, negróide, vermelha ou amarela e os que não tiverem cabelos lisos ou encaracolados terão apenas cabelos crespos e não ruins como muitas pessoas dizem. Os adjetivos como trabalhador, bom, honesto, estudioso, viril, próspero, bonito e forte serão dirigidos aos indivíduos ou personagens conforme suas características e habilidades e não por pré-julgamentos como a cor da pele. Desta forma, cada educando desde a mais tenra idade perceberá que vivemos em um país pluriétnico, multicultural capaz de respeitar as características e diferença individuais.

Nessa dissertação há iniciativa tímida de contribuir para reflexão de quais as formas e de que maneira pode-se iniciar a avaliação da implementação da Lei nº10.639/2003 na Educação Infantil de Belo Horizonte.

Por fim, acredito que o assunto dessa pesquisa não se esgota nessas considerações e dados levantados. Há que se ampliar o recorte da pesquisa com a intenção de conhecer a realidade em outras Unidades Municipais de Educação Infantil de Belo Horizonte buscando perceber se as demandas e questões enfrentadas pelas equipes gestoras para implementar o trabalho com a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Infantil.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam; CASTRO, Mary Garcia (Coord.) Relações raciais na escolas: reprodução de desigualdades em nome da igualdade. Brasília:UNESCO, INEP, Observatório de Violência nas Escolas, 2006.

ABRAMOWICZ, Silvério, Oliveira e Tebet. et al. **Trabalhando a diferença na educação infantil**. São Paulo: Moderna,2006.

Ana Lúcia Goulart de Faria, Marina Silveira Palhares (orgs.) Educação infantil pós-LDB: rumos e desafios. Campinas: Autores Associados, FE–UNICAMP; São Carlos: Editora da UFSCar; Florianópolis: Editora da UFSC, 1999, 112p. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo, 62) Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?>

BELO HORIZONTE, **Lei n. 9.934 DE 21 DE JUNHO DE 2010** que Dispõe sobre a Política Municipal de Promoção da Igualdade Racial, cria o Conselho Municipal de Promoção da Igualdade Racial e dá outras providências. Publicada no Diário Oficial do Município. Disponível em: <<http://portal6.pbh.gov.br/dom/iniciaEdicao.do?method=DetalheArtigo&pk=1035938>>.

BELO HORIZONTE, Plano Municipal de Promoção da Igualdade Racial. 2008 disponível em: <<http://www.estadomasderechos.org/upload/files/plano-municipal-igualdade-racial.pdf>>.

BELO HORIZONTE, Secretaria Municipal de Educação, Desafios da formação: Proposições Curriculares Educação Infantil Rede Municipal e Creches Conveniadas com a PBH. Belo Horizonte, 2009.

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: <portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>.

BRASIL. **Lei nº. 10.639 de 09 de janeiro de 2003**. Inclui a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” no currículo oficial da rede de ensino. Diário Oficial da União, Brasília, 2003. Disponível em: <www.mp.rs.gov.br/infancia/legislacao/id221.htm>

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 4/2010. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 14 jul de 2010.

BRASIL. Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico raciais e para o ensino da História afro-brasileira e africana. Brasília/DF:SECAD/ME, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Propostas pedagógicas e currículo em educação infantil: um diagnóstico e a construção de uma metodologia de análise. Brasília, DF: MEC/SEF/DPE/COEDI, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Referencial curricular nacional para a educação infantil. Brasília, DF: MEC/SEF/DPE/COEDI, 2002.

BRASIL, Plano Nacional das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, Brasília: SECAD; SEPPIR, junho, 2009.

CICONELLO, Alexander. O desafio de eliminar o racismo no Brasil: a nova institucionalidade no combate à desigualdade racial in: **From Poverty to Power: how Active Citizens and (...)**, 2008, disponível em < <http://www.inesc.org.br>>.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A educação básica no Brasil. Educação e Sociedade. Campinas: CEDES, vol. 23, n. 80, p. 169-201, set 2002.

DIAS, Adelaide Alves. Direito e obrigatoriedade na educação infantil. In: DIAS, Adelaide Alves; Sousa Junior, Luiz. Políticas públicas e práticas educativas. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2005.

GIROUX, Henry A. e MCLAREN, Peter L, Por uma pedagogia crítica da reprodução, in SILVA, Tomaz Tadeu da, e MOREIRA, Antônio Flávio: Territórios Contestados - O Currículo e os Novos Mapas Políticos e Culturais. Petrópolis: Vozes, 1995, p.144 -158.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade étnico-racial e educação no contexto brasileiro: algumas reflexões. In: GOMES, Nilma Lino (Org). Um olhar além das fronteiras: educação e relações raciais. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p.97-109.

GOMES, Nilma Lino et al. Identidades e Corporeidades Negras: Reflexões sobre uma experiência de formação de professores/as para a diversidade étnico-racial. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

GOMES, Nilma Lino. Limites e possibilidades da implementação da Lei nº 10.639/03 no contexto das políticas públicas em educação. In: HERINGER, Rosana; PAULA, Marilene de. (Orgs.). Caminhos convergentes: estado e sociedade na superação das desigualdades raciais no Brasil. Rio de Janeiro, 2009.

KRAMER, Sônia. Propostas Pedagógicas ou curriculares de educação infantil: para retomar o debate. In: Revista Proposições. Campinas, SP: Faculdade de Educação/UNICAMP, v. 13, n. 2 (38), mai/ago, 2002.

_____. Propostas pedagógicas ou curriculares: subsídios para uma leitura crítica. In: MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa (Org.). Currículo: políticas e práticas. 7. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2003. (Coleção magistério: formação e trabalho pedagógico).

LAKATOS, Eva Maria, MARCONI, Marina de Andrade. Metodologia do trabalho científico. São Paulo: Atlas, 1992.

LISBÔA, Maria da Graça Portela; GODOY, Leoni Pentiado. Aplicação do Método 5W2H no processo produtivo do produto: a joia. *IBEROAMERICAN JOURNAL OF INDUSTRIAL ENGINEERING*, Florianópolis, SC, Brasil, v. 4, n. 7, p. 32-47, 2012. Disponível em: <<http://incubadora.periodicos.ufsc.br/index.php/IJIE/article/viewFile/1585/pd>> Acesso em 30 outubro. 2014

MICHEL, Maria Helena. Metodologia e Pesquisa Científica em Ciências Sociais. Um guia prático para acompanhamento da disciplina e elaboração de trabalhos monográficos. São Paulo: Atlas, 2ª ed, 2009.

REIS, Paulo De Tarso Da Silva. Expansão Da Educação Infantil No Município De Belo Horizonte Por Meio De Parceria Público Privada. Disponível em <<http://www.mestrado.caedufjf.net/wp-content/uploads/2014/02/dissertacao-2010-paulo-de-tarso-da-silva-reis.pdf>> . Acesso em 15 jan 2015.

SANTIAGO, Maria Eliete. Paulo Freire e as questões curriculares. Revista de Educação AEC, n.106. 1998.

_____. Formação, currículo e prática pedagógica em Paulo Freire. In: BATISTA

NETO, José; SANTIAGO, Maria Eliete (orgs.). Formação de professores e prática pedagógica. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Ed. Massangana, 2006.

SILVA. Tomaz Tadeu da. Documentos de identidade – uma introdução às teorias do currículo. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

SANTANA, Patrícia Maria de Souza. A Experiência de Belo Horizonte na Promoção da Igualdade Racial na Educação in *Paidéia* revista do curso de Pedagogia da Univ. FUMEC. Belo Horizonte, Ano 8 n.11 p. 128. jul./dez. 2011. Disponível em:<www.fumec.br> Capa > ANO VIII | Nº 11 | 2011 > Santana.

SACRISTÁN , J. Gimeno . Currículo e Diversidade Cultural In : Ciclo de Conferências da Constituinte Escolar . Centro Gráfico da PBH: Belo Horizonte, 2000 , 25 – 39 p.

SARAIVA, Robertson. Raça e cor nos resultados do Avalia-BH: o desempenho dos estudantes e as políticas de equidade racial na rede municipal de Belo Horizonte. Dissertação de mestrado. UFJF, 2014.

VERGARA, Sylvia Constant. Projetos e Relatórios de Pesquisa em Administração. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2005. 93 p.

APÊNDICE

Apêndice 1 - Transcrição de entrevista Mayrce Terezinha da Silva Freitas

Gerência de Coordenação da Educação Infantil – GECEDI

Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte – SMED

Rua Carangola - 288 - 8º Andar - Sala 829 - Bairro Santo Antônio

Belo Horizonte - MG - CEP 30.330-240 - Telefone/FAX 3277-8625

Realizada em Belo Horizonte no dia 06 de novembro de 2014

Quais as ações que partem de GECEDI como orientação para a escolas, UMEI's e escolas pólo sobre o trabalho com a Lei N° 10639/03?

Bem Fernanda, na consolidação da Educação Infantil como uma Política Pública, uma de nossas preocupações refere-se ao trabalho com a diversidade cultural e também com o Ensino da História e Cultura Africana e Afrodescendente, trata-se de um tema muito caro e que procuramos fomentar nas instituições de atendimento à Educação Infantil. O atendimento em instituições públicas municipais realizado pela cidade abrange em sua maioria a crianças negras, o processo de seleção para vagas adotado pela rede tem como princípio primordial do atendimento das crianças cujas famílias encontram-se em situação de vulnerabilidade e risco social, a esse seguimento da sociedade são destinadas 70% das vagas nas UMEI, escolas pólo e escolas com turma de Educação Infantil. Como já demonstrado em outras pesquisas, a maioria da população que está em risco e vulnerabilidade social é afrodescendente, ou seja, negros e pardos. Esse é um dado que também julgamos importante para promover a sensibilização das professoras e professores da Educação.

Com a revisão da proposta de Proposições Curriculares incluímos o Valorização da Diversidade a esse documento, com isso e com o acompanhamento *in loco* buscamos fomentar a discussão no interior das Unidades Municipais de Educação Infantil.

A partir dos estudos realizados e do acompanhamento surgem as ações para ampliar a discussão, dar visibilidade ao tema e aos trabalhos realizados pelas

instituições que atendem a Educação Infantil. Temos Semana Nacional da Educação Infantil que promove a inserção das crianças nos espaços culturais da cidade, a oferta de especialização a nível de pós-graduação, em parceria com a Universidade Federal de Minas Gerais, muitas professoras da Educação Infantil participaram da pós-graduação em História e Cultura Africana e Afrodescendente. Também são distribuídos *Kit's* de literários de promoção da igualdade racial com a intenção de colaborar para a construção do acervo literários das instituições de atendimento à Educação Infantil. E sempre que selecionamos os trabalhos para serem apresentados no seminário Criança na Ciranda da Educação buscamos observar e selecionar trabalhos que além da pertinência a temática que será desenvolvido no seminário trabalho que contemplem a diversidade cultural. Após o seminário os trabalhos apresentados são divulgados na revista Ciranda, uma publicação da SMED.

Como você percebe o feedback dessas ações no trabalho dos professores e projetos que chegam até a gerência. É possível perceber dificuldades por parte da equipe gestora e professores com relação a temática?

Recebemos muitos trabalhos que relacionam a temática para a seleção para participar do Seminário. Podemos perceber que as professoras e professores trabalham sim com a temática, mas muitas das vezes percebemos que na concepção de alguns professores e professoras, de que deve acontecer um fato discriminatório para que o projeto seja realizado, esse é um desafio desta gerência, do acompanhamento in loco, enfim desta Secretaria de Educação. O que percebemos algumas vezes é que, para que esse trabalho seja realizado a instituição necessita ter um(a) profissional que se sinta sensibilizado com o tema e que tenha capacidade de mobilizar a equipe para tal.

Por isso penso que é um grande desafio de despertar a sensibilidade dos professores, gestores, de toda equipe pedagógica para o entendimento de que o trabalho com Cultura Afro-Brasileira e Africana é uma diretriz política desta Secretaria, que deve fazer parte das vivências pedagógicas, no cotidiano das ações educativas assim como faz parte dessas vivências o cuidar da higiene, a alimentação e o trabalho com as linguagens.

Em relação ao trabalho da equipe gestora, qual sua percepção da atuação desses profissionais para o trabalho com a temática? É possível perceber a articulação do vice-diretor na implementação desse trabalho?

Percebo que é o mesmo caso dos professores e professoras, se o gestor tem uma sensibilidade, se busca participar das reuniões, que busca formações para sua equipe e a envolve, a sensibiliza, e consegue articular as ações pedagógicas o trabalho flui, no entanto, quando não há esse envolvimento do gestor, da equipe gestora, o trabalho fica na dependência dos professores e professoras que se envolvem e mobilizam para o tema ser desenvolvido na UMEI.

Sabe-se que o PAP de cada escola polo, escola com turma e UMEI passa pela avaliação da GECEDI, há ações voltadas para a formação do grupo de professores com relação ao trabalho com a Lei N°10.639/03?

Na verdade Fernanda o PAP foi instituído para que as escolas levantassem suas demandas de formação, materialidade, aulas passeio, ou seja, as demandas da escola que a subvenção regular não suprem, o que percebemos é que esse é tema que menos aparece nos Projetos de Ação Pedagógica (PAP). Como expliquei tratar-se de um projeto que expõe as necessidades pedagógicas das instituições e por isso a secretaria não deve impor os temas que as escolas devem abordar, porém, no trabalho realizado no acompanhamento in loco, busca-se sensibilizar e orientar os gestores a observar e promover ações de formação, compra de materialidade, que contemplem a promoção da Igualdade Racial. Mas não é sempre gestores e sua equipe se sensibilizam e incluam essas ações no PAP.

Em relação ao Seminário Infância na Ciranda da Educação, fale um pouco sobre a abordagem do tema neste seminário que acontece anualmente?

O tema da História e Cultura Africana e Afrodescendente foi o tema abordado no VII Seminário Infância na Ciranda da Educação que teve como temática a Cultura, Currículo e Diversidade. Após esse Seminário não realizamos outro tendo como temática central a Diversidade étnico racial e promoção da Igualdade Racial,

no entanto buscamos selecionar os trabalhos que abordam o tema de maneira implícita ou explícita, assim como eu afirmei anteriormente.

Nós entendemos que não basta somente a força da lei para que as ações sejam implementadas nas unidades, por isso buscamos construir um documento que contou com a participação das professoras e professores da Educação Infantil da rede municipal como forma de contribuir para a elaboração das Propostas Político Pedagógicas de cada unidade com um olhar mais abrangente sobre a diversidade. Buscamos, também consolidar as ações de formação das equipes regionais de acompanhamento para que as acompanhantes possam subsidiar tanto a elaboração e reelaboração dos Projetos Político Pedagógicos, quanto as ações pedagógicas nas UMEIs, Como afirmei anteriormente também orientamos a compra de materialidade que auxiliem os professores e professoras em sua prática. Com isso buscamos auxiliar as unidades para que suas propostas não sejam baseadas apenas pela sensibilidade, ou que as ações acontecem em datas específicas, buscamos o desenvolvimento de ações concretas de promoção da Igualdade Racial e respeito às diferenças.

Apêndice 2 - Roteiro de entrevista Com as professoras da UMEI Professora Acidália Lott

Realizadas entre os dias 27 e 30 de outubro de 2014

Em Belo Horizonte

1- Você conhece a Lei 10.639/2003, que torna obrigatório o ensino da a História e Cultura Africana e Afrodescendente na Educação Básica?

2- Você desenvolve algum projeto que tenha como objetivo o trabalho com a História e Cultura Africana e Afrodescendente neta unidade?

3- Como se deu a necessidade desse projeto?

4- Quais as ações da Secretaria Municipal de Educação em relação ao trabalho com a temática História e Cultura Africana e Afrodescendente você tem conhecimento?

id	Formação	Tempo	1- Você conhece a Lei 10.639/2003, que torna obrigatório o ensino da História e Cultura Africana e Afrodescendente na Educação Básica?	2- Você desenvolve algum projeto que tenha como objetivo o trabalho com a História e Cultura Africana e Afrodescendente nesta unidade?	3- Como se deu a necessidade desse projeto?	4- Você tem conhecimento das ações que Secretaria Municipal de Educação desenvolve em relação ao trabalho com a temática História e Cultura Africana e Afrodescendente?
1	Ensino Pedagogia	12 anos de Magistério:	Sim, trata-se da responsabilidade e compreensão em relação as diferenças étnicas na sociedade brasileira. Assim é possível discutir as políticas publicas e também as praticas pedagógicas.	Sim, nós desenvolvemos o Projeto Africanidades na UMEI Professora. Acidália Lott, o trabalho conta com o empenho de toda equipe pedagógica, muitos materiais para estudo, para os educandos e educadores. Tem sido muito interessante pois as crianças estão se respeitando mais e conhecendo a diversidade étnico racial. Temos materiais didáticos, brinquedos e muitos livros que nos auxiliam a desenvolver o trabalho.	Eu acho que a demanda surgiu a partir da lei federal n 10.639 tornou-se essencial trabalhar desde a Educação Infantil esta temática, pois sensibiliza as crianças para o respeito e apreciação da diversidade. O tema foi tratado pela vice-diretora em reuniões pedagógicas, falando da importância de estar trabalhando este tema, daí ela propôs que o projeto fosse trabalhado no decorrer do ano letivo e assim está sendo.	Sei que a Secretaria Municipal de Educação envia material de estudo para as escolas, kit's literários, mas não conheço outras ações, não sei quais são

id	Formação	Tempo	1- Você conhece a Lei 10.639/2003, que torna obrigatório o ensino da História e Cultura Africana e Afrodescendente na Educação Básica?	2- Você desenvolve algum projeto que tenha como objetivo o trabalho com a História e Cultura Africana e Afrodescendente nesta unidade?	3- Como se deu a necessidade desse projeto?	4- Você tem conhecimento das ações que Secretaria Municipal de Educação desenvolve em relação ao trabalho com a temática História e Cultura Africana e Afrodescendente?
2	Formação Pedagogia	8 anos de magistério	1- Sim . A lei 10.639/2003 altera a lei 9394/96 tornando-se obrigatório o ensino de história e Cultura Afro-Brasileira na educação básica em todo território nacional .	Sim . Desenvolvemos um trabalho conjunto onde professores, pais e alunos participam de atividades onde o tema em questão é debatido.Os professores participam de momentos formativos e trocas de conhecimentos. Aos pais são ofertados momentos de formação (exposição de temas referentes à Cultura Afro-Brasileira).As crianças são envolvidas de maneira efetiva na cultura afro - brasileira através de projetos institucionais com rodas de conversas formais e informais. Reconhecimento da cultura africana com auto-valorização e novas aprendizagens cotidianas, apreciação de músicas e artes , entre outras variedades culturais. Temos materiais variados que nos possibilitam um trabalho lúdico, bem acessível a linguagem das criança.	3- O cumprimento desse projeto não se deu apenas por causa da lei, mas pela necessidade de estimular nossos alunos a se auto-valorizarem como seres humanos de direitos e deveres. Proporcionar aos pais, às crianças e aos professores situações de aprendizagens e reconhecimento perante a sociedade. Nós convencemos da importância do trabalho a partir do trabalho realizado pela vice-diretora em reuniões pedagógicas, nas quais muitas de nós tivemos acesso a Lei.	4- A secretaria municipal de educação disponibiliza um vasto material impresso para utilização de alunos e professores. Não conheço outras ações, até o momento eu não participei de nenhuma.

id	Formação	Tempo	1- Você conhece a Lei 10.639/2003, que torna obrigatório o ensino da História e Cultura Africana e Afrodescendente na Educação Básica?	2- Você desenvolve algum projeto que tenha como objetivo o trabalho com a História e Cultura Africana e Afrodescendente nesta unidade?	3- Como se deu a necessidade desse projeto?	4- Você tem conhecimento das ações que Secretaria Municipal de Educação desenvolve em relação ao trabalho com a temática História e Cultura Africana e Afrodescendente?
3	Formação: Pedagogia em curso	03 anos de magistério	1- Conheço há aproximadamente 6 anos, esta lei inclusive tem servido de subsidio para o tema da minha monografia que tem como foco o trabalho docente, o currículo da UEMG e a educação infantil.	2- Sim, durante todo este ano de 2014 esta unidade teve como projeto institucional o trabalho com as relações étnico-raciais perpassando por todas as linguagens da educação infantil.	3- A necessidade do trabalho se deu tendo em vista a diversidade da comunidade onde nossa instituição está localizada. A mobilização da vice-diretora através de formação nas reuniões pedagógicas também contribuiu para que a equipe concordasse em estender o trabalho que antes era feito no mês de novembro por todo o ano de 2014. Nossa escola conta também com muitos materiais pedagógicos que nos dão suporte para esse trabalho, livros, CDs, DVDs, fantoches, brinquedos, assim tenho a possibilidade de diversificar o trabalho.	4- Nós participamos da semana da Educação Infantil promovida pela SMED, nessa semana foram oferecidas várias formações e dentre elas uma sobre relações étnico-raciais, no momento não me lembro de outra. Existe também uma verba que é disponibilizada para as unidades de educação infantil que pode ser utilizada com formações para os docentes, então este ano em nossa unidade foi escolhida uma formação que privilegiasse essa temática.

id	Formação	Tempo	1- Você conhece a Lei 10.639/2003, que torna obrigatório o ensino da História e Cultura Africana e Afrodescendente na Educação Básica?	2- Você desenvolve algum projeto que tenha como objetivo o trabalho com a História e Cultura Africana e Afrodescendente nesta unidade?	3- Como se deu a necessidade desse projeto?	4- Você tem conhecimento das ações que Secretaria Municipal de Educação desenvolve em relação ao trabalho com a temática História e Cultura Africana e Afrodescendente?
4	Formação: Pedagogia	19 anos de magistério	1- Sim.A lei 10.639/03 se refere à inclusão do estudo da História da África e dos africanos relacionada com a cultura negra brasileira e sua contribuição nas áreas social, política e econômica.	2- Sim. Em nossa Unidade de Ensino desenvolvemos o projeto Africanidades com o objetivo de despertar o olhar de nossos educandos para a cultura africana presente em nossa sociedade. Para o desenvolvimento do projeto realizamos rodas de conversas apresentando o continente e a diversidade da cultura e da natureza ,elegemos como mascotes das turmas animais tipicamente africanos tornando possível o interesse pela África. A literatura infantil muito ampla foi uma das ferramentas muito utilizada para despertar nos pequenos a reflexão e interação do conhecimento da cultura africana.	3- A partir das formações que tivemos nas reuniões pedagógicas com a vice-diretora nos tornamos sensíveis ao tema, então a partir disso cresceu a vontade dos educadores de proporcionar novos conhecimentos e abordar questões pertinentes ao nosso cotidiano para tornar a nossa Unidade um ambiente acolhedor, reflexivo e gerador de conhecimento, construindo nossa identidade .	4- A Prefeitura Municipal de Belo Horizonte promove debates sobre as relações culturais, grupo de estudos que discute as relações étnicas raciais e a implementação da lei 10639/03 no currículo escolar através do Núcleo de Relações Étnico Racial. Mas não conheço outras ações.

id	Formação	Tempo	1- Você conhece a Lei 10.639/2003, que torna obrigatório o ensino da História e Cultura Africana e Afrodescendente na Educação Básica?	2- Você desenvolve algum projeto que tenha como objetivo o trabalho com a História e Cultura Africana e Afrodescendente nesta unidade?	3- Como se deu a necessidade desse projeto?	4- Você tem conhecimento das ações que Secretaria Municipal de Educação desenvolve em relação ao trabalho com a temática História e Cultura Africana e Afrodescendente?
5	Formação: Tecnólogo de RH e Magistério	3 anos de magistério	1- Conheço a Lei mas não profundamente, sei que é essencial para a formação cultural dos alunos, saber nas nossas origens, o Brasil é um país que tem muita influência da cultura africana e muitas vezes isso não é repassado para as pessoas.	2- Sim, realizamos o projeto Africanidades na unidade, as crianças gostam dos contos, fazemos atividade de arte, brincadeiras, falamos sobre as músicas e apresentamos algumas palavras que usamos no cotidiano e que não sabemos que são de origem africana, por exemplo bagunça. Assistimos alguns filmes, agora estamos realizando registro em telas que serão expostas na festa de encerramento que terá como tema a cultura africana e afrodescendente. Ainda tenho muitas dúvidas quanto às práticas que eu adoto, mas vou tentando e conto com a ajuda do grupo.	3- O tema foi apresentado pela vice-diretora, através de reuniões pedagógicas, falando da necessidade de trabalhar com a lei de maneira acessível para as crianças. Eu acredito que esse trabalho auxiliará na autoestima e também para abrir caminho para os trabalhos no Ensino Fundamental. Iniciamos trabalhando com os animais do continente africano que tornaram-se os mascotes das salas como uma forma lúdica e que achamos mais fácil para as crianças.	4 - Sei que há uma liberação de verba através de projeto, acho que é isso, dando espaço para que a escola faça o trabalho, tem também o kit de literatura que manda para as escolas, mas não conheço outras ações da Secretaria.

id	Formação	Tempo	1- Você conhece a Lei 10.639/2003, que torna obrigatório o ensino da História e Cultura Africana e Afrodescendente na Educação Básica?	2- Você desenvolve algum projeto que tenha como objetivo o trabalho com a História e Cultura Africana e Afrodescendente nesta unidade?	3- Como se deu a necessidade desse projeto?	4- Você tem conhecimento das ações que Secretaria Municipal de Educação desenvolve em relação ao trabalho com a temática História e Cultura Africana e Afrodescendente?
6	Formação: Magistério	2 anos de magistério	1- Comecei a trabalhar em Setembro de 2012 com educação infantil, por isso vim a conhecer esta lei a partir das reuniões pedagógicas com a vice-diretora, mas julgo que ainda é superficial o pouco que sei.	2- Sim. Realizo o projeto Africanidades, porque que é um projeto institucional da unidade. Penso que estamos dando muita ênfase à cultura Africana, o ano inteiro trabalhando com o tema é cansativo, já não tenho mais assunto para desenvolver com as Penso também que dependendo do jeito que trabalhamos podemos incentivar o preconceito contra os negro ao dar enfoque para a questão racial, você não acha? Então procuro não ficar presa a cultura africana e trago outros assuntos para trabalhar na sala.crianças. Acho também que estamos deixando de lado as crianças brancas, estamos excluindo essas crianças.	3- Começamos a trabalhar com o tema a partir do incentivo e formação da vice-diretora, a maioria das professoras concordaram e nos sensibilizamos com a necessidade de valorizar a cultura africana e sua influência na formação da cultura do nosso país. Uma coisa que sei que ajuda muito o nosso trabalho é o fato de termos muito material didático para realizar o trabalho. E o que não tem na UMEI a gente solicita e a vice-diretora providencia.	4- Eu sei das seguintes ações: valorização e divulgação dos projetos realizados nas unidades municipais de Educação Infantil, promoção de palestras e oficinas, visando a capacitação dos professores. E também disponibilização de material de pesquisa e de material para uso na unidade escolar.

id	Formação	Tempo	1- Você conhece a Lei 10.639/2003, que torna obrigatório o ensino da História e Cultura Africana e Afrodescendente na Educação Básica?	2- Você desenvolve algum projeto que tenha como objetivo o trabalho com a História e Cultura Africana e Afrodescendente nesta unidade?	3- Como se deu a necessidade desse projeto?	4- Você tem conhecimento das ações que Secretaria Municipal de Educação desenvolve em relação ao trabalho com a temática História e Cultura Africana e Afrodescendente?
7	Formação: Normal Superior	17 anos de magistério	1- Sim conheço a Lei. Comecei a trabalhar nesta unidade em março deste ano, mas já conhecia a Lei antes de vir trabalhar aqui. Mesmo chegando com o ano letivo iniciado pude participar de algumas reuniões que o tema foi trabalhado.	2- Sim, estou realizando um trabalho nesta unidade e dou enfoque na literatura. Uso o acervo da UMEI que conta com muitos livros de contos e histórias africanas. Como disse comecei a trabalhar aqui e os projetos da UMEI já tinha iniciado, então, para dar continuidade ao que tinha sido trabalhado até o momento comecei esse trabalho.	3- Eu acredito que a demanda foi criada a partir da compreensão da Lei e da necessidade de conhecimento e familiarização das crianças com o assunto visando muito respeito entre elas e entre nós adultos também. O tema também é trabalhado com as famílias em reuniões.	4- A Secretaria manda materiais diversos para a escola com o tema. E também promove a divulgação dos trabalhos feitos. Tem também o Núcleo de Relações Étnico Racial que atua na Secretaria para desenvolver essas ações.

id	Formação	Tempo	1- Você conhece a Lei 10.639/2003, que torna obrigatório o ensino da História e Cultura Africana e Afrodescendente na Educação Básica?	2- Você desenvolve algum projeto que tenha como objetivo o trabalho com a História e Cultura Africana e Afrodescendente nesta unidade?	3- Como se deu a necessidade desse projeto?	4- Você tem conhecimento das ações que Secretaria Municipal de Educação desenvolve em relação ao trabalho com a temática História e Cultura Africana e Afrodescendente?
8	Formação: Pós Graduação em Supervisão, Orientação e Inspeção Escolar.	10 anos de magistério	1- Sim. É a lei que fala sobre a importância do trabalho cultura afro-brasileira e africana. A contribuição que houve da cultura negra para a formação da comunidade brasileira.	2- Sim. Estamos desenvolvendo o Projeto Africanidades, está sendo possível trabalhar expressões da arte e cultura negra. Há uma participação efetiva de todos; as famílias, as crianças e equipe pedagógica. Buscamos promover um trabalho com atividades variadas com músicas, poesias, pinturas, histórias, brincadeiras, jogos, etc. Sempre incentivando a aprendizagem de que não devemos ter ideias preconceituosas contra a cultura negra ou de qualquer etnia.	3- A necessidade se deu primeiramente a partir da observação da Lei, e de buscar a compreensão de como poderíamos trazer o trabalho para nosso cotidiano de Educação Infantil. Mas o ponto de partida foi o interesse e conhecimento que a vice-diretora E está acontecendo bem. demonstrou sobre o assunto, nos apresentou vários materiais de estudos e esclarecendo dúvidas. Sendo assim, toda a equipe se empenhou para que o Projeto acontecesse.	4- Sei pouco da política que a Secretaria de Educação tem como proposta para esse trabalho, mas sei que ela oportuniza formação e materiais de estudo para as professoras.

id	Formação	Tempo	1- Você conhece a Lei 10.639/2003, que torna obrigatório o ensino da História e Cultura Africana e Afrodescendente na Educação Básica?	2- Você desenvolve algum projeto que tenha como objetivo o trabalho com a História e Cultura Africana e Afrodescendente nesta unidade?	3- Como se deu a necessidade desse projeto?	4- Você tem conhecimento das ações que Secretaria Municipal de Educação desenvolve em relação ao trabalho com a temática História e Cultura Africana e Afrodescendente?
9	Formação: Pedagogia	5 anos de magistério	1- Conheço a Lei, e com o passar do tempo e do meu trabalho nesta unidade e as formações recebidas nas reuniões pedagógicas organizadas pela vice-diretora comecei a compreender melhor a Lei que se refere ao trabalho com a Cultura Africana e Afrodescendente.	2- Sim, eu e toda a equipe realizamos um trabalho com o objetivo de desenvolver o tema da cultura africana. Eu tinha outra percepção da importância desse trabalho, a primeira vez que o assunto foi tratado em reunião pedagógica minha percepção era de que se tratava de um tema que deveria ser abordado apenas no ensino fundamental, foi a partir do momento de estudo com a vice-diretora que tomei consciência de que o tema é também deve ser discutido na Educação Infantil e da importância do mesmo para as crianças.	3- Então, a vice-diretora trouxe a demanda e o grupo comprou a ideia. O trabalho de formação é realizado também com as famílias tanto por ela quanto por outros profissionais, a gente percebe que a vice-diretora tem muito cuidado na escolha dos profissionais para ministrar os encontros de formação com as famílias, por acreditar na parceria família/escola na formação das crianças.	4- Conheço os Kit"s literários, mas não conheço outras ações. Acho que tenho que procurar me informar mais.

id	Formação	Tempo	1- Você conhece a Lei 10.639/2003, que torna obrigatório o ensino da História e Cultura Africana e Afrodescendente na Educação Básica?	2- Você desenvolve algum projeto que tenha como objetivo o trabalho com a História e Cultura Africana e Afrodescendente nesta unidade?	3- Como se deu a necessidade desse projeto?	4- Você tem conhecimento das ações que Secretaria Municipal de Educação desenvolve em relação ao trabalho com a temática História e Cultura Africana e Afrodescendente?
10	Formação Psicopedagoga	10 anos	1- Conheço a lei e procuro trabalhar com ela tanto aqui na Educação Infantil quanto na escola do estado que sou supervisora.	2- Estamos desenvolvendo um projeto institucional que demos o nome de Africanidades, o projeto teve início no início do ano e a cada dia as crianças querem saber mais e se mostram mais envolvidas. As famílias também são envolvidas, fazemos reuniões de formação. A primeira foi a apresentação do projeto e as famílias demonstraram interesse em saber mais.	3- Desde que comecei a trabalhar nesta unidade, em 2011, a vice-diretora busca formas de convencer o grupo da necessidade de se estabelecer um projeto institucional com o tema cultura africana. Esse ano o grupo comprou a ideia, acho que de tanta insistência dela. Posso dizer que, se não fosse o empenho da vice-direção o trabalho com o tema Africanidades não teria alcançado a dimensão que tem hoje na unidade. Mesmo com a materialidade que temos, como livros, fantoches, revistas, brinquedos, o trabalho não era realizado com uma intencionalidade. Eu por exemplo, não via a importância do mesmo por acreditar que não há diferença entre as pessoas, acreditar que realmente existe uma igualdade racial, mas esse projeto me mostrou que as coisas não são como imaginei.	4- Quanto as ações da Secretaria não conheço todas, sei que recebemos um Kit de livros que incentivam o trabalho com a diversidade, este ano no PAP da UMEI foram apontadas ações de formação e compra de materialidade para que o projeto seja instituído de fato, o PAP é uma verba extra recebida pela UMEI, essa verba vem da Secretaria de Educação.

id	Formação	Tempo	1- Você conhece a Lei 10.639/2003, que torna obrigatório o ensino da História e Cultura Africana e Afrodescendente na Educação Básica?	2- Você desenvolve algum projeto que tenha como objetivo o trabalho com a História e Cultura Africana e Afrodescendente nesta unidade?	3- Como se deu a necessidade desse projeto?	4- Você tem conhecimento das ações que Secretaria Municipal de Educação desenvolve em relação ao trabalho com a temática História e Cultura Africana e Afrodescendente?
11	Formação: Pedagogia	12 anos de magistério	1 - Conheço e acredito na importância de desenvolvermos este tema em sala de aula com o objetivo de valorizar a cultura a qual se deve a formação cultural brasileira.	2 - Durante todo o ano letivo foi desenvolvido nesta UMEI o projeto "Africanidades", tive a oportunidade de participar do desenvolvimento de diversas atividades, bem como contribuir também a partir do segundo semestre, comecei a trabalhar nesta UMEI em agosto deste ano.	3 - Pelo que eu fiquei sabendo pela equipe o projeto foi instituído pelo corpo docente/coordenação pedagógica a partir das reuniões pedagógicas com formações oportunizada pela vice-direção, a partir não só da lei, mas, principalmente pelo interesse dos alunos.	4 - Sei que foi instituído no calendário o dia 20 de Novembro, como "Dia da Consciência Negra" e a Secretaria de Educação disponibiliza para as escolas material didático (livros, CD'S, DVD'S) para os professores, bem como, grande diversidade de histórias infantis sobre o tema, através dos quais se torna mais fácil a compreensão por parte das crianças, não conheço outras ações.
12	Formação Pós graduação em Docência do Ensino Superior	33 anos de magistério	1- Sim eu conheço a lei, meu conhecimento sobre ela foi aprofundado aqui na UMEI a partir das reuniões pedagógicas.	2- Sim, desenvolvo o projeto Africanidades que estamos desenvolvendo, eu e todas as professoras da UMEI, com muito entusiasmo. Uso todo o material que a UMEI dispõe, livros, fantoches, bonecas, DVDs, CDs, uso tudo.	3 - A demanda surgiu a partir da motivação realizada pela vice-diretora com as formações, da orientação legal. Outra coisa que também nos convenceu da importância de trabalhar com o tema aqui na UMEI foi a percepção que a maioria de nossas famílias são afrodescendentes, a maioria de nossas crianças são negras.	4- Eu sei que a SMED acompanha os projetos desenvolvidos com a verba do PAP, não tenho conhecimento de outras ações.

id	Formação	Tempo	1- Você conhece a Lei 10.639/2003, que torna obrigatório o ensino da História e Cultura Africana e Afrodescendente na Educação Básica?	2- Você desenvolve algum projeto que tenha como objetivo o trabalho com a História e Cultura Africana e Afrodescendente nesta unidade?	3- Como se deu a necessidade desse projeto?	4- Você tem conhecimento das ações que Secretaria Municipal de Educação desenvolve em relação ao trabalho com a temática História e Cultura Africana e Afrodescendente?
13	Formação: Magistério	6 meses de magistério	1 - Sim, a lei se refere ao artigo que inclui o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes a História do Brasil. Estou estudando esse tema pois faz pouco tempo que trabalho nesta unidade e aqui o trabalho com a Lei faz parte das ações desenvolvidas.	2- Sim, na educação infantil os projetos tem como objetivo levar a criança a descobertas, através do diálogo, das trocas sociais e das práticas do dia a dia. Pensando nisso, o trabalho tem sido desenvolvido com a criação de artes, brinquedos, jogos e brincadeiras valorizando a cultura Africana, assim como apresentando a literatura africana para as crianças.	3- Surgiu da própria observação da Lei, e também por ser um tema pertinente a nossa realidade escolar.	4- Sinto certa dificuldade para responder a esta pergunta, tenho pouco tempo na rede e ainda não me informei sobre o assunto. Aqui na unidade percebo que tanto a vice-diretora, quanto a coordenadora e as professoras são envolvidas com o projeto que estamos desenvolvendo. Somos incentivadas a pesquisar, participei de algumas reuniões pedagógicas que esse tema foi abordado.

id	Formação	Tempo	1- Você conhece a Lei 10.639/2003, que torna obrigatório o ensino da História e Cultura Africana e Afrodescendente na Educação Básica?	2- Você desenvolve algum projeto que tenha como objetivo o trabalho com a História e Cultura Africana e Afrodescendente nesta unidade?	3- Como se deu a necessidade desse projeto?	4- Você tem conhecimento das ações que Secretaria Municipal de Educação desenvolve em relação ao trabalho com a temática História e Cultura Africana e Afrodescendente?
14	Formação Normal Superior	15 anos de magistério	1- Sim. Ouvei falar dela em uma reunião Pedagógica na creche onde trabalhava em uma formação com a Mara(SMED) e voltei a ter contato quando passei a compor a equipe desta unidade, em 2011, também nas reuniões pedagógicas.	2- Sim. Inclusive aqui na instituição onde trabalho (UMEI Professora Acidália Lott) neste ano estamos desenvolvendo um Projeto Institucional voltado para o tema Africanidades. Dentro do Projeto realizamos várias atividades como: contação de histórias e lendas africanas, assistimos a vídeos com imagens da África, conhecemos a origem de algumas palavras, exploramos a literatura e aprendemos sobre animais de origem africana, fizemos uma apresentação cultural para as famílias onde destacamos a dança, música, vestuário e o mais importante o respeito e a valorização das diferenças culturais. E as ações não param por aqui, no final do ano letivo faremos a festa de encerramento com o tema, já estamos preparando as apresentações e trabalhos artísticos.	3- A necessidade surgiu após encontros realizados com os grupos de trabalho da instituição onde tivemos momentos de aprendizado, discussão e conhecimento do tema. Diante da riqueza e conteúdo acreditamos ser necessário compartilhar com nossos alunos e comunidade a valorização das raízes africanas.	4- Sei que a SMED oferece formação de grupos de trabalho para conhecimento e aprendizagem do tema e também orienta as unidades para a aquisição de materiais didáticos e literatura étnico-raciais e indígenas; A SMED também organizou e orientou a construção de documentos como as Proposições Curriculares para a Educação Infantil onde o tema é abordado garantindo atividades que visam a criança a construção de uma auto-imagem positiva de si e aos professores busca de formas que possibilitem atuar para romper com os preconceitos.

id	Formação	Tempo	1- Você conhece a Lei 10.639/2003, que torna obrigatório o ensino da História e Cultura Africana e Afrodescendente na Educação Básica?	2- Você desenvolve algum projeto que tenha como objetivo o trabalho com a História e Cultura Africana e Afrodescendente nesta unidade?	3- Como se deu a necessidade desse projeto?	4- Você tem conhecimento das ações que Secretaria Municipal de Educação desenvolve em relação ao trabalho com a temática História e Cultura Africana e Afrodescendente?
15	Formação Pedagogia	27 anos de magistério	1- Sim, tenho conhecimento da Lei, antes de ser coordenadora nesta unidade desenvolvi trabalhos com meus alunos no Ensino Fundamental relacionado a esse tema.	2- Sim , durante todo esse ano estamos desenvolvendo o Projeto Africanidades onde trabalhamos através de histórias e contos africanos várias questões que tratam da História da Cultura Africana.	3- Além do cumprimento da Lei 10.639/2003, começamos a observar em algumas situações, algumas falas e atitudes de nossos alunos o preconceito, o racismo e a não aceitação da cor da pele, dos cabelos entre outros.Então concluímos que seria necessário desenvolvermos um projeto que tratasse essas questões com as crianças . Por isso estamos trabalhando durante o ano letivo de 2014 o Projeto Africanidades onde através de histórias e contos africanos tratamos essas e outras questões de maneira lúdica e prazerosa. E conseguimos envolver não só os alunos como também as famílias.	4- A Secretaria Municipal de Educação sempre promove formações, seminários, palestras eventos tanto para esclarecimento como para incentivar o trabalho com a temática.

Apêndice 3 - Lista das profissionais entrevistadas e contatos telefônicos

Profissionais entrevistadas	Telefones de contato
Júlia Gonçalves Ferreira (P1)	(31) 8675-4525
Patrícia Júnio Souza Abreu (P2)	(31) 9205-0811
Heloísa Cristina da Cruz (P3)	(31) 8757- 6246
Alice Rodrigues Inácio de Almeida (P4)	(31) 9938-6769
Claudinéia de Souza Rodrigues (P5)	(31) 8616-8077
Elisa Helena Viana (P6)	(31) 9214-8049
Carolina Francelino Rodrigues (P7)	(31) 8777-2578
Eliana Cristina da Silva (P8)	(31) 8580-4618
Elena Fernandes Araújo (P9)	(31) 9826-3616
Aline Cristina (P10)	(31) 9104-7595
Elizabeth Aparecida Silva (P11)	(31) 9947-1501
Nilda Maria de Souza Mayrinck (P12)	(31) 8767-8830
Maria Elisabeth Pião Tonidandel (P13)	(31) 9252-0432
Nívea da Silva Fernandes (P14)	(31) 8556-5600
Márcia da Silva de Mendonça (P15)	(31) 8782-9080
Mayrce Terezinha da Silva Freitas (gerente)	Telefone/FAX : (31)3277-8625

Apêndice 4 - UMEI PROFESSORA ACIDÁLIA LOTT

ESCOLA MUNICIPAL PROFESSORA ACIDÁLIA LOTT

Projeto: Africanidades - Diversidade enriquece a gente: Conhecendo, aprendemos a respeitar

Justificativa

Cultura Afro-brasileira

A diversidade étnico cultural está presente diariamente no contexto brasileiro, expressando-se na música, na dança, na culinária, na nossa língua portuguesa e entre inúmeras atividades em nosso cotidiano. O que se faz necessário lembrar, é que para tratar dessas questões é preciso ir além da constatação, da contemplação e folclorização, que muitas vezes, se faz em torno das diferenças existentes.

Em nove de janeiro de 2003 foi sancionada a Lei número 10639 que Altera a Lei número 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".

Em 2004, o Conselho Nacional de Educação através do O PARECER CNE/CP Nº 003/2004, DE 10/3/2004, homologado em 19 de maio de 2004, estabelece as diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e traz orientações de como a lei 10.639/2003 deve ser implementada. Este Parecer é pertinente às Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, e visa regulamentar a alteração ocasionada à Lei 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, pela Lei 10639/2003 que estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana na Educação Básica. Assim a discussão da implementação da Lei número 10639 chega para a Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica.

Segundo Azoilda Loretto infinitos são os aspectos da cultura africana são caros a Educação Infantil, no entanto destaca sete deles: a Energia Vital, **Oralidade**, **Circularidade**, **Corporeidade**, **Musicalidade**, **Ludicidade** e **Cooperatividade**.

Por **Energia Vital** podemos compreender a energia que reside em cada ser e propicia a integração entre todos, tudo o que tem vida é sagrado e vive em interação. A **oralidade** diz respeito à forma como o povo africano transmitia sua cultura e a fazia perpetuar. Em nosso dia a dia ouvir o outro é fundamental, a criança tem necessidade de ouvir e ser ouvida. A roda é um valor civilizatório afro-brasileiro, tem grande significado em nosso cotidiano, pois aponta para o movimento, a **circularidade**, a renovação, o processo, a coletividade, nisto reside o aspecto da Circularidade. O **corpo** é muito importante, na medida em que vivemos com ele existimos para o mundo. O cuidado com o corpo, sua valorização é um aspecto da cultura africana que muito está relacionado ao trabalho com Educação Infantil. O que temos com a **Corporeidade** é valorização de nossos corpos e os corpos das nossas crianças, não como algo narcíseo, mas como possibilidade de trocas e encontros. A música está presente na vida do povo africano desde o nascimento de uma criança até sua morte. Essa marca está gravada em nossa sociedade, que constitui a brasilidade com a marca do gosto pelo som, pelo batuque, pela música, pela dança, nisso consiste a **amusalidade**. O caráter **lúdico** sempre foi o eixo do trabalho com a Educação Infantil, o riso a brincadeira, o gosto pela vida são pontos marcantes do povo africano, um povo que afirma cotidianamente a vida, um povo que quer e deseja viver. A cultura negra, a cultura do povo negro é a cultura da **cooperação, do plural, do coletivo, do ocuparem-se com o outro**, o que é bem próximo as nossas concepções de ensino aprendizagem para a Educação Infantil.

Falar em cultura africana também requer uma reflexão sobre as formas de combater o racismo desde a Educação Infantil.

Primeiramente é preciso ter em mente que a superação do racismo deve começar pelos atos das pessoas, que através de suas ações vão demonstrar qual seu compromisso com o combate ao racismo. Por isso é de fundamental importância que nós, professores e educadores, busquemos ampliar nosso

conhecimento teórico metodológico a fim de contribuir para a reconstrução da história.

Durante anos foi transmitida a ideia que os africanos não passavam de um povo rude, sem organização e que por isso foram escravizados. Como sabemos, esta ideia exerce uma grande influência na autoestima de nossas crianças.

É importante também quebrar a imagem que se tem de que negros são indivíduos socialmente desqualificados, desprovidos de inteligência e qualificados apenas para o trabalho braçal.

Segundo Gimeno Sacristán, o currículo multicultural exige um contexto democrático de decisões sobre os conteúdos do ensino, no qual os interesses de todos sejam respeitados. Mas para torná-lo possível é necessária uma estrutura curricular diferente da dominante e uma mentalidade diferente por parte de professores, pais, alunos, administradores e agentes que confeccionam os materiais escolares.

Portanto não é somente a integração das culturas marginalizadas no currículo da instituição que contribuirá para ampliar nossos horizontes culturais, **“a escola precisa sentir” a necessidade de produzir novos conhecimentos sem, contudo, desprezar o que já está construído e aproveitando o que há de mais rico em seu espaço sociocultural: a diversidade.**

Objetivos gerais

- Trabalhar a questão da diversidade em sala de aula.
- Estimular o respeito às diferenças.
- Proporcionar aos alunos oportunidade de conhecer a herança cultural deixada pelos povos africanos compreendendo a presença da mesma no nosso dia a dia.
- Construir identidades raciais e de gênero positivas.

Objetivos específicos

- Conhecer ritmos e músicas de origem africana,
- Ouvir, contar e recontar contos e histórias africanas e afro-brasileiras;
- Utilizar a fala como forma de expressar e comunicar-se.
- Apreciar arte e músicas dos povos africanos e buscar formas de reproduzi-las.

- Conhecer as atividades, moradias, tipos de comida e palavras utilizadas pelos povos africanos antes e depois da colonização.
- Descobrir pratos da culinária africana usados na culinária brasileira.

Desenvolvimento

Sabemos que a oralidade era a forma mais utilizadas pelas civilizações antigas para transmitir os conhecimentos de geração em geração.

Vários estudos apontam que a linguagem Oral, tando do ponto de vista cultural quanto do ponto de vista biológico, é adquirida e é na Educação Infantil que a criança desenvolve a capacidade de prestar atenção à fala, analisando-a em seus diversos segmentos.

Portanto o trabalho com a linguagem oral estará presente ao longo de todo o projeto, tanto por sua importância, quanto pela identificação com o tema trabalhado.

A música também é um elemento cultural da cultura Africana, que também é uma Linguagem do cotidiano no trabalho na Educação Infantil.

De acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, a música é a linguagem que se traduz em formas sonoras a capacidade de expressar e comunicar sensações, sentimentos e pensamentos, por meio da organização e relacionamento expressivo entre o som e o silêncio. A música está presente em todas as culturas, em suas mais diversas situações, festas e comemorações, rituais religiosos, manifestações cívicas, políticas, etc.

Na Educação Infantil, a música está intimamente ligada à brincadeira. Daí a importância do caráter lúdico nas atividades musicais planejadas pelo educador, que devem estar sempre presentes, possibilitando a apreciação musical, utilizando-se de músicas com conteúdo criativo, que possibilitem sempre novas aprendizagens. O repertório deve dar prioridade à expressividade infantil, propondo às crianças uma variedade de canções para que elas possam escolher, ensinando-as de forma prazerosa e confortável.

Sabemos contudo que o trabalho com linguagem não desvincula uma linguagem da outra, mas que é importante para nós educadores e educadoras termos consciência da proposta a ser desenvolvida.

Com isso, o trabalho com músicas de ritmos africanos, histórias e contos africanos perpassará por todo o desenvolvimento do projeto.

Devido a variedade de conhecimentos que são possíveis de se trabalhar é importante buscar das crianças o que sabem e o que gostariam de saber sobre o povo e o continente africano. A partir daí, selecionar o material, organizar as atividades, selecionar as produções para serem expostas, organizar rodas de conversas e debates entre as crianças da instituição.

Envolver a família nesse processo é de grande importância para que a postura em casa ajude a iniciativa na escola. Por isso, antes do início das atividades na UMEI, deve-se promover uma reunião com as famílias para explicar a importância de abordar a diversidade no dia a dia. Estimular que cada um faça um exame crítico de seu próprio comportamento, refletindo sobre como isso influencia os pequenos. Não nascemos com preconceitos, os aprendemos no dia a dia, nos relacionamentos, com os exemplos daqueles que nos rodeiam.

Assim, o projeto será desenvolvido através de pesquisas, debates, confecção de murais e maquetes, exposição dos itens pesquisados e apresentações de danças, canções, poesias, dramatizações entre outros.

Ações do projeto

- Pesquisar sobre a influência africana em nossa cultura.;
- Contação e leitura de contos africanos;
- Exibição de filmes infantis com a temática;
- Rodas de conversas com as famílias e com as crianças sobre o tema;
- Oficinas de dança afro-brasileira e capoeira;
- Organizar um Cantinho Afro brasileiro para expor os materiais pesquisados;
- Descobrir pratos da culinária africana usados na culinária brasileira;
- Confeccionar um mural ilustrado com palavras de origem africana, lendas, artesanatos, vestuário, atividades, tipos de comida africana e afro brasileira;
- Confeccionar maquetes enfatizando a cultura africana e afro brasileira;
- Realizar apresentações de danças, poesias, dramatizações e canções relacionadas ao tema.;
- Feira cultural com a exposição dos trabalhos.

Materiais didáticos e pedagógicos

- Livros de contos e histórias africanas;
- CD's de músicas africanas;
- DVD's de filmes infantis com a temática cultura afro-brasileira.

Avaliação

A avaliação é um processo contínuo, e como tal deve acontecer durante todo o projeto. A educadora/professora deve avaliar o envolvimento das crianças e das famílias com as atividades propostas.

A cada encontro com as famílias será realizada a avaliação dos encontros e dos trabalhos desenvolvidos, bem como o envolvimento das crianças com o projeto.

Referência bibliográfica

-BRASIL.Ministério da Educação.Diretrizes curriculares Nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Brasília. MEC,2004.

-BRASIL.Ministério da Educação.Secretaria de educação fundamental.Referenciais curriculares nacionais para a educação infantil . Brasília: MEC/SEF,1998. v.3

-DAYRELL , Juarez . (org.) Múltiplos olhares sobre educação e cultura . Belo Horizonte : UFMG , 1996 .

-Lei Nº 10.639/ 2003

- LORETTO, Azoilda . Valores civilizatórios Afro-brasileiros na Educação Infantil. Disponível em:<www.tvebrasil.com.br/SALTO/boletins2005/vab/tetxt2.htm

-SACRISTÁN , J. Gimeno . Currículo e Diversidade Cultural In : Ciclo de Conferências da Constituinte Escolar . Centro Gráfico da PBH: Belo Horizonte, 2000, 25 – 39 p.

-PARECER Nº 003/2004 de 10/03/2004