



UFG

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS (UFG)
CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO (CEPAE)
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA (PPGEEB)

RENATA PEREIRA DAMASCENO DE SOUZA

**Práticas fortalecedoras da autoestima das crianças pretas:
coletânea de atividades para educação infantil**

Goiânia, GO
2025



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO (TECA) PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TESES
E DISSERTAÇÕES NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), regulamentada pela Resolução CEPEC nº 832/2007, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a [Lei 9.610/98](#), o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo das Teses e Dissertações disponibilizado na BDTD/UFG é de responsabilidade exclusiva do autor. Ao encaminhar o produto final, o autor(a) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

1. Identificação do material bibliográfico

Dissertação Tese Outro*: _____

*No caso de mestrado/doutorado profissional, indique o formato do Trabalho de Conclusão de Curso, permitido no documento de área, correspondente ao programa de pós-graduação, orientado pela legislação vigente da CAPES.

Exemplos: Estudo de caso ou Revisão sistemática ou outros formatos.

2. Nome completo do autor

Renata Pereira Damasceno de Souza

3. Título do trabalho

Práticas fortalecedoras da autoestima das crianças pretas: coletânea de atividades para educação infantil

4. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador)

Concorda com a liberação total do documento SIM NÃO*

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante:

- a) consulta ao(à) autor(a) e ao(à) orientador(a);
- b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo da tese ou dissertação.

O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro;
- Publicação da dissertação/tese em livro.

Obs. Este termo deverá ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.



Documento assinado eletronicamente por Anna Maria Dias Vreeswijk, Professor do Magistério Superior, em 31/03/2025, às 22:24, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por Renata Pereira Damasceno De Souza, Discente, em 16/04/2025, às 10:05, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador 5272354 e o código CRC D46A37E7.

RENATA PEREIRA DAMASCENO DE SOUZA

**Práticas fortalecedoras da autoestima das crianças pretas:
coletânea de atividades para educação infantil**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás, para obtenção do título de Mestre em Ensino na Educação Básica.

Área de concentração: Ensino na Educação Básica.

Linha de pesquisa: Práticas Escolares e Aplicação do Conhecimento.

Orientadora: Dra. Anna Maria Dias Vreeswijk.

Goiânia, GO

2025

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

SOUZA, RENATA PEREIRA DAMASCENO DE
Práticas fortalecedoras da autoestima das crianças pretas:
[manuscrito] : Coletânea de atividades para educação infantil / RENATA
PEREIRA DAMASCENO DE SOUZA. - 2025.
253 f.

Orientador: Profa. Dra. Anna Maria Dias Vreeswijk.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás, Centro
de Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE), Programa de Pós-Graduação
em Ensino na Educação Básica (Profissional), Goiânia, 2025.
Apêndice.

1. Ensino-aprendizagem. 2. Práticas fortalecedoras da autoestima.
3. Crianças pretas. 4. Educação Infantil. I. Vreeswijk, Anna Maria Dias,
orient. II. Título.

Ata de defesa

SEI/UFG - 5256468 - Ata de Defesa de Dissertação

https://sei.ufg.br/sei/controlador.php?acao=documento_imprimir_we...



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO



ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO E DO PRODUTO EDUCACIONAL

Aos vinte dias do mês de março de dois mil e vinte e cinco, às 14 horas, por Web Conferência, realizou-se a sessão pública de Defesa da Dissertação intitulada **Práticas fortalecedoras da autoestima das crianças pretas: coletânea de atividades para educação infantil** e do Produto Educacional intitulado **PRÁTICAS DOCENTES FORTALECEDORAS DA AUTOESTIMA E PROMOTORAS DA IGUALDADE RACIAL ENTRE CRIANÇAS: COLETÂNEA DE ATIVIDADES PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL** pela discente **RENATA PEREIRA DAMASCENO DE SOUZA** como pré-requisito para a obtenção do Título de Mestra em Ensino na Educação Básica. Ao término da defesa, a Banca Examinadora considerou a Dissertação e o Produto Educacional apresentados APROVADOS.

Área de Concentração: Ensino na Educação Básica.

Proclamado o resultado, a Presidente encerrou os trabalhos e assinou a presente ata, juntamente com os membros da Banca Examinadora.

Profa. Dra. Anna Maria Dias Vreeswijk (PPGEEB/CEPAE/UFG) – presidente,

Prof. Dr. Danilo Rabelo (PPGEEB/CEPAE/UFG) – membro interno,

Profa. Dra. Thais Regina de Carvalho (FE/UFG) – membro externo.

TÍTULO SUGERIDO PELA BANCA



Documento assinado eletronicamente por **Anna Maria Dias Vreeswijk, Professor do Magistério Superior**, em 27/03/2025, às 10:16, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Danilo Rabelo, Professor do Magistério Superior**, em 27/03/2025, às 23:14, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Thais Regina De Carvalho, Professora do Magistério Superior**, em 29/04/2025, às 14:53, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **5256468** e o código CRC **C6697136**.

Referência: Processo nº 23070.015684/2025-82

SEI nº 5256468

*“Sou porque nós somos”. Nós enquanto humanidade,
precisamos uns dos outros para encontrarmos a felicidade.*

*Ubuntu para todos nós!
Agradeço!*

AGRADECIMENTOS

Ao grande criador pelos caminhos que percorri, pelas pessoas que conheci e que fazem parte da minha trajetória, porque foram esses percursos e as pessoas que encontrei nele que contribuíram e contribuem continuamente para a minha constituição como pessoa, profissional e pesquisadora. Aos meus ancestrais, à minha família, aos meus alunos que sempre me inspiraram e me ensinaram a ser mais humana. Aos meus familiares que sempre ficaram em segundo plano enquanto eu concretizava essa realização pessoal e profissional. À Silvia Natalino e ao Aurélio meu querido ex e sempre aluno que me ensinaram a enxergar o racismo escancarado nas estruturas e a lutar contra ele.

Às minhas colegas Veridiana e Daiane Stela que me ajudaram e contribuíram para que as crianças desenvolvessem o respeito às diferenças e valorizassem as características próprias no percurso da pesquisa. Aos familiares das crianças participantes da pesquisa, aos meus colegas de trabalho que contribuíram direta e indiretamente para o desenvolvimento dela.

À diretora Marlene e às coordenadoras Iane e Lucília que me ajudaram a desenvolver a pesquisa estando sempre prontas com tudo o que eu precisei.

Agradeço à minha irmã Reila ilustradora do livro “A história do menino preto que queria descolorir-se! E ao meu filho que o editou e fez a organização do livro. Pois o livro foi o ponto de partida para o início de uma trajetória para uma educação antirracista e afrocentrada.

À Carol Adesewa do Afroinfância que contribuiu para que o meu olhar e as minhas atitudes se tornassem repletos de afetividade e cuidados para o fortalecimento da autoestima das crianças em especial das crianças negras que constantemente são vítimas de racismo.

À minha orientadora, Profa. Dra. Anna Maria Dias Vreeswijk, por acreditar no meu potencial, pela paciência, respeito e por me acompanhar nesse caminho acadêmico e pelas orientações precisas.

DAMASCENO, Renata Pereira de Souza. **Práticas fortalecedoras da autoestima das crianças pretas**: Coletânea de atividades para educação infantil. Orientadora: Anna Maria Dias Vreeswijk. 2025. 253f. Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) – Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica, Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, GO, 2025.

RESUMO

O racismo na infância causa impactos negativos na subjetividade, no desenvolvimento e na aprendizagem das crianças nas turmas de Educação Infantil. Uma das grandes problemáticas é a invisibilidade das práticas racistas neste ambiente escolar, perpassando pelas brincadeiras, brinquedos, atitudes racistas disfarçadas sutilmente pelos adultos e imitadas pelas crianças, acarretando o negligenciamento das necessidades emocionais das crianças pretas. Desta forma, esta dissertação contempla o percurso e os resultados da pesquisa “Práticas pedagógicas fortalecedoras da autoestima das crianças pretas” como contribuição da formação identitária e aquisição positiva do autoconceito. Objetivou-se com essa pesquisa proporcionar práticas fortalecedoras da autoestima das crianças negras que possibilitem as crianças construírem a sua identidade na educação infantil relacionando se com outro com alteridade respeitando a sua história. Os Referenciais teóricos utilizados ofereceram uma valiosa contribuição teórica e crítica: Almeida (2018), Munanga (2005), bell hooks (2002), Gomes (2012), Cavalleiro (2001). Os documentos curriculares, como aporte legal para a pesquisa, serão as DCNEIs para a educação das Relações étnico-raciais (2004), a BNCC (2017), Caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03, dentre outros. Inicialmente, fizemos um levantamento de dados por meio de análise documental. A pesquisa foi realizada durante o Mestrado Profissional *Stricto Sensu* do Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE) da Universidade Federal de Goiás (UFG) em um Centro Municipal da Educação Infantil (CMEI). Inicialmente realizou-se o levantamento de dados por meio de análise documental do CMEI como a observação do Projeto Político Pedagógico, rodas de conversa com os funcionários do CMEI, família e crianças explicando a pertinência da pesquisa. Na segunda etapa, pesquisou-se e elaborou-se um conjunto de práticas didáticas fortalecedoras da autoestima das crianças pretas, como contação de histórias, brincadeiras, rodas de conversas, vídeos e atividades que promoveram a construção positiva do pertencimento racial de cada criança, etc. Na terceira etapa desenvolveu-se o produto educacional deste estudo que consistiu se em uma Coletânea de atividades intitulada “Práticas fortalecedoras da autoestima e promotoras da igualdade racial das crianças na educação infantil, com todo o processo de intervenção que foi proposto em uma turma de crianças de 5 anos da educação infantil. Os resultados observados da pesquisa a partir das interações, relatos e análise das práticas desenvolvidas apontam para na construção positiva da identidade das crianças, colaborando para a valorização da sua história e consolidação da sua autoestima. Espera-se que esta pesquisa contribua para a inspiração de novas e diversificadas práticas que valorizem a diversidade de crianças, para que todas elas se sintam representadas e pertencentes ao espaço escolar.

Palavras-chave: Ensino-aprendizagem. Práticas fortalecedoras da autoestima. Criança negra. Educação infantil. Educação para as relações étnicas e raciais.

DAMASCENO, Renata Pereira de Souza. **Practices that strengthen the self-esteem of black children:** Didactic sequence for early childhood education. Thesis advisor: Anna Maria Dias Vreeswijk. 2025. 253f. Dissertation (Master's in Teaching in Basic Education) – Postgraduate Program in Teaching in Basic Education, Center for Teaching and Research Applied to Education, Federal University of Goiás, Goiânia, GO.

ABSTRACT

Racism in childhood has a negative impact on the subjectivity, development and learning of children in Early Childhood Education classes. One of the major problems is the invisibility of racist practices in this school environment, permeating games, toys, and racist attitudes subtly disguised by adults and imitated by children, leading to the neglect of the emotional needs of black children. Thus, this dissertation contemplates the path and results of the research “Pedagogical practices that strengthen the self-esteem of black children” as a contribution to identity formation and the positive acquisition of self-concept. The objective of this research was to provide practices that strengthen the self-esteem of black children that allow children to build their identity in early childhood education by relating to others with otherness and respecting their history. The theoretical frameworks used offered a valuable theoretical and critical contribution: Almeida (2018), Munanga (2005), bell hooks (2002), Gomes (2012), Cavalleiro (2001). The curricular documents, as legal support for the research, will be the DCNEIs for the education of ethnic-racial relations (2004), the BNCC (2017), Paths opened by Federal Law No. 10.639/03, among others. Initially, we carried out a data survey through documentary analysis. The research was carried out during the *Stricto Sensu* Professional Master's Degree of the Postgraduate Program in Teaching in Basic Education of the Center for Teaching and Research Applied to Education (CEPAE) of the Federal University of Goiás (UFG) in a Municipal Center for Early Childhood Education (CMEI). Initially, data collection was carried out through document analysis of the CMEI, such as observation of the Political Pedagogical Project, discussion groups with CMEI employees, families and children explaining the relevance of the research. In the second stage, a set of didactic practices that strengthened the self-esteem of black children was researched and developed, such as storytelling, games, discussion groups, videos and activities that promoted the positive construction of each child's racial belonging, etc. In the third stage, the educational product of this study was developed, which consisted of a collection of activities entitled “Practices that strengthen self-esteem and promote racial equality among children in early childhood education, with the entire intervention process that was proposed in a class of 5-year-old children in early childhood education. The results observed in the research based on the interactions, reports and analysis of the practices developed point to the positive construction of the children's identity, contributing to the appreciation of their history and consolidation of their self-esteem. It is hoped that this research will contribute to the inspiration of new and diverse practices that value the diversity of children, so that all of them feel represented and belong in the school space.

Keyword: Teaching. Learning. Strengthening practices. Self-esteem. Black children. Child education. Education for ethnic and racial relations.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Raça/cor das crianças atendidas instituição campo, conforme declaração dos pais no ato da matrícula	81
Gráfico 2 – Raça/cor autodeclarados pelos funcionários da instituição campo da pesquisa...	82
Gráfico 3 – Gênero das(os) funcionários(as) participantes da pesquisa.....	83
Gráfico 4 – Relação sexo/gênero dos funcionários que responderam ao questionário da pesquisa	87
Gráfico 5 – Porcentagem da autodeclaração dos profissionais participantes da pesquisa	88
Gráfico 6 – Relação das professoras que participaram de cursos sobre relações étnico-raciais	89
Gráfico 7 – Opinião das professoras sobre a inclusão da temática de história e cultura afro-brasileira no currículo de ensino nas turmas de educação infantil	90
Gráfico 8 – Relação da cor/raça preenchido pela família na ficha diagnóstica no ato da matrícula	154
Gráfico 9 – Cor/raça da autoclassificação das crianças.....	155
Gráfico 10 – Autodeclaração racial após a Coletânea de atividades	157

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Bonecas pretas utilizada para promoção da representatividade diversificada no agrupamento	21
Figura 2 – Foto de uma aluna negra se olhando no espelho e mexendo no cabelo.....	56
Figura 3 – Fotos dos desenhos de autorretrato de uma criança negra de 7 anos, de pele retinta, que apresenta a sua mãe com ela no ventre, realizado em 2006	69
Figura 4 – Capa do livro "A história do menino preto que queria descolorir-se", publicado em 2021	74
Figura 5 – Foto da intervenção com as crianças conversando sobre o caso de racismo sofrido pelo jogador Vini Júnior	96
Figura 6 – Crianças ouvindo e dialogando sobre a história 'do menino preto que queria descolorir-se!	97
Figura 7 – Imagem retirada da internet, representação de como os brasileiros se declaram	100
Figura 8 – Imagem dos autorretratos das crianças com autoclassificação de cores utilizando os lápis tons de pele	102
Figura 9 – Duas meninas negras crianças com autopercepções distintas, o que reflete processos auto identitários distintos.....	103
Figura 10 – Gráfico representativo da quantidade de vezes que o colega foi citado como um dos melhores amigos	104
Figura 11 – Desenho e pintura dos melhores amigos.....	105
Figura 12 – Foto das crianças observando as pessoas de acordo com raça/cor	110
Figura 13 – Imagens de pessoas de várias cores e etnia.....	111
Figura 14 – Crianças com imagens de pessoas com características pessoais percebidas	113
Figura 15 – Foto das crianças se autoclassificando a partir das imagens vistas de pessoas públicas.....	114
Figura 16 – Foto das crianças na atividade “Partes do corpo preferida”.....	115
Figura 17 – Foto das crianças identificando sua cor raça de acordo com os parâmetros do IBGE	116
Figura 18 – Foto do Alfabeto identitário	122
Figura 19 – Foto do projeto Calendário da turma	123
Figura 20 – Foto da identificação dos escaninhos das crianças	124
Figura 21 – Foto das fichas de nomes	125
Figura 22 – Foto das Crianças em miniatura.....	126
Figura 23 – Foto das crianças segurando fotos de “Personagem parecido comigo”.....	128
Figura 24 – Foto de uma criança encontrou uma imagem semelhante ao livro amor de cabelo	129
Figura 25 – Fodas das crianças ouvindo a leitura da história “Amor de cabelo”, projetada na parede e lida pela professora	131
Figura 26 – Foto de princesas e rainhas africanas.....	132

Figura 27 – Foto das crianças na atividade Dia de salão.....	133
Figura 28 – Foto das crianças na visita da trancista ao CMEI	133
Figura 29 – Capa do livro “Só me diz Por que temos cor de pele tão diferentes!”	134
Figura 30 – Crianças observando os mapas, mundi e mapa do continente africano	135
Figura 31 – Crianças confeccionando boneco articulado.....	136
Figura 32 – Construção do boneco articulado	137
Figura 33 – Foto das crianças com a suas pinturas em tamanho real.....	138
Figura 34 – Foto do Mural do trabalho das crianças	139
Figura 35 – Crianças conhecendo e ilustrando o poema: Pessoas são diferentes	140
Figura 36 – Foto das crianças com o Quebra cabeça identitário	142
Figura 37 – Foto das crianças brincando com bonecas	144
Figura 38 – Foto das crianças nas brincadeiras africanas cantadas.....	146
Figura 39 – Foto da atividade potencializadora da autoestima	147
Figura 40 – Criança sendo penteada de acordo com a sua solicitação	148
Figura 41 – Foto da atividade: Meu tipo de cabelo	149
Figura 42 – Foto da atividade de pintura de acordo com os tons de pele após achar os olhos em meio aos dos colegas	149
Figura 43 – Foto das crianças fazendo a leitura de imagens	150
Figura 44 – Fotos de famílias e análise das características dos membros dela	151
Figura 45 – Foto do mural da família após atividade em sala.....	152
Figura 46 – Vídeo dos professores e crianças se autotclassificando de acordo com a cor.....	156
Figura 47 – Primeiro autorretrato da Dayo no início da pesquisa e o segundo no final da pesquisa	158

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- AEE – Atendimento Educacional Especializado
- BNCC – Base Nacional Comum Curricular
- CEP – Comitê de Ética em Pesquisa
- DCGO – Documento Curricular para Goiás - Ampliado
- ERER – Relações Étnico-raciais
- LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional
- PNED – Política Nacional de Educação Digital
- PPP – Projeto Político Pedagógico
- TALE – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
- TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
- UFG – Universidade Federal de Goiás

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Sugestões das DCN para a educação das relações étnico-raciais.....	35
Quadro 1 – Sugestões das DCN para a educação das relações étnico-raciais.....	35
Quadro 2 – Ações e práticas para fortalecimento da autoestima e do autoconceito	57
Quadro 3 – Resposta das crianças à pergunta número 2: Você brinca com todos os coleguinhas da turma ou só com alguns?	106
Quadro 4 – Respostas das crianças à pergunta número 3: Você já viu alguém maltratando as pessoas? O que você sentiu?.....	106
Quadro 5 – Respostas às perguntas 4 e 5 sobre racismo	107
Quadro 6 – Entrevista lúdica com as crianças.....	108
Quadro 7 – Atividade com o poema: As cores de cada um.....	141

SUMÁRIO

Introdução	17
1 Crianças negras, racismo e ensino	31
1.1 Reflexões à cerca de infâncias e crianças e a centralidade da criança negra	33
1.2 Racismo e educação antirracista	37
1.2.1 Percepções e ações sobre discriminação, preconceito e racismo	37
1.2.2 Educação antirracista: Propostas Pedagógicas curriculares democráticas e suas possibilidades.....	44
1.3 Ensino e fortalecimento da autoestima	51
1.3.1 Identidade e autoestima de crianças negras	51
1.3.2 Ensino e práticas fortalecedoras do autoconceito e da autoestima das crianças negras	55
1.4 Meu lugar de fala: Vivências e experiências pessoais e profissionais.....	66
2 “Explorando as raízes”: Uma jornada pelo campo da pesquisa	77
2.1 Descrição da instituição campo	80
2.2 Sujeitos participantes da pesquisa	86
2.3 A Roda da conversa “O que as crianças sabem sobre si, sobre o outro e o que elas compreendem sobre racismo!”	93
2.4 Qual cor é a minha cor? “Autoclassificação”	99
2.5 A percepção do outro na construção do eu	103
3 Produto educacional: Coletânea de atividades	117
3.1 Produto educacional: Coletânea de atividades	118
3.2 Rotina, documentação e orientações no processo da Coletânea de atividades....	119
3.3 Ambiente representativo da diversidade	121
3.4 Livros literários e suas potencialidades na construção identitária positiva das crianças.....	126
3.5 Traços cores e sons na construção da identidade positiva	136
3.6 Brinquedos, brincadeiras e imagens para a valorização da diversidade racial..	141
3.7 Brincadeiras cantadas africanas: Funga Alafia canção de boas-vindas e Simamaka	145
3.8 Atividades potencializadoras da autoestima	147
3.9 Levantamento de dados das respostas das crianças de acordo com a cor/raça antes do término da aplicação da Coletânea de atividades	153
4 Considerações finais	160
REFERÊNCIAS	164
APÊNDICE A – PRODUTO EDUCACIONAL.....	173
APÊNDICE B – TERMO DE ANUÊNCIA DA INSTITUIÇÃO CAMPO	242
APÊNDICE C – TERMO DE COMPROMISSO.....	243

APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)	
244	
APÊNDICE E – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE) – PAIS E RESPONSÁVEIS	246
APÊNDICE F – QUESTIONÁRIO 1 DESTINADO ÀS CRIANÇAS	249
APÊNDICE G – ENTREVISTA LÚDICA COM AS CRIANÇAS	250
APÊNDICE H – ENTREVISTA LÚDICA COM AS CRIANÇAS	251
APÊNDICE I – OBSERVAÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA INSTITUIÇÃO	252

Introdução

A presente dissertação *Práticas fortalecedoras da autoestima das crianças pretas: Coletânea de atividades para educação infantil*, abrange a pesquisa, vivências e experiências nas turmas de educação infantil que contribuam para uma construção identitária positiva da autoestima e do autoconceito das crianças pretas¹. Uma das grandes problemáticas na educação infantil é a invisibilidade do racismo nas turmas de crianças pequenas, que perpassam pelas singelas brincadeiras a imitações sutis das crianças de práticas racistas dos adultos. Meu interesse em pesquisar esse tema deu-se pela compreensão e conhecimento tardio do racismo estrutural, após 23 anos de docência sem compreendê-lo, atuando na Educação Infantil e no ensino fundamental sempre em redes de ensino diferentes.

A percepção do racismo como algo restrito a interações individuais, onde um ser humano menospreza outro com base na cor, foi uma crença que mantive por muito tempo. Eu costumava transmitir às crianças a ideia de que todos somos iguais, sem explorar ou valorizar suas diferenças, sem desenvolver um trabalho nesta perspectiva e valorizá-las.

Até meados de 2019 nas instituições da periferia onde eu atuo como professora, as cenas de Racismo aos meus olhos eram imperceptíveis, sempre foi raro ouvir sobre o fenômeno, a não ser na semana do dia 20 de novembro em que a Consciência racial resume-se à data. Foi somente durante a pandemia de COVID-19, em 2020, que um incidente específico despertou minha consciência para a importância do estudo sobre o racismo e o desenvolvimento de práticas antirracistas que fortalecessem a autoestima e promovessem relações étnico-raciais, em conformidade com a Lei 10.639/03, fruto da luta dos movimentos negros, que prevê a obrigatoriedade do Ensino da História da África e da Cultura Afrodescendente no Brasil (Brasil, 2003). Esta lei altera o artigo 26-A da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96), representando um grande marco para a história de luta do movimento negro e possibilitando diferentes frentes de combate ao racismo.

Este incidente ocorreu durante as aulas virtuais, quando uma mãe compartilhou conosco um relato comovente sobre seu filho de 6 anos, que havia sofrido um ato de racismo na escola em que estava matriculado no ano anterior. A criança pediu à mãe que a esfregasse com palha

¹ A utilização do termo "Crianças pretas" neste texto é um posicionamento político que visa destacar a necessidade de refletir sobre a invisibilidade frequentemente enfrentada por essas crianças. Embora ao longo do texto sejam utilizadas as categorias do IBGE, bem como os termos "negro" e "afrodescendente", a escolha do termo "crianças pretas" busca reforçar a visibilidade e a importância dessas discussões.

de aço até que toda a sua cor desaparecesse, explicando que uma coleguinha havia dito que "preto fedia" e que ela não queria brincar com pessoas daquela cor.

O relato da mãe revelou que a menina tinha o mesmo comportamento com outras crianças afrodescendentes, e durante uma reunião com os pais, a família da menina afirmou que "eles eram pobres, mas eram limpos" e que a filha não era obrigada a conviver com "meninos sujos" e com pessoas daquela cor, um episódio que aconteceu na presença da criança. Os pais do aluno em questão decidiram processar a família da menina, porém, o trauma persistiu na criança, que compartilhou conosco durante a aula online dizendo: "*Nós, pretos, sofremos demais, professora. O racismo tem que acabar!*" Ele reafirmou sua identidade racial ao se autodeclarar como "preto" várias vezes, demonstrando uma clara compreensão de sua identidade étnica.

O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) pesquisou as cores mais declaradas pela população brasileira e definiu um sistema de classificação de cor/raça com cinco categorias, em consonância com a nomenclatura oficial do IBGE e com a autodeclaração de cada participante, atentando às semelhanças e/ou diferenças com base em categorias estruturadas: preto, pardo, branco, amarelo e indígena, que dentro de um conjunto (pigmentação da pele, cor e textura dos cabelos, cor dos olhos, formato do nariz, espessura dos lábios), compõem a cor das pessoas.

A autodeclaração remete a percepção de cada um em relação à sua raça/cor, o que implica "[...] considerar não somente seus traços físicos, mas também a sua origem étnico-racial, aspectos socioculturais e construção subjetiva" (De acordo com o estatuto da igualdade racial de 2010, no inciso IV do Art. 1º a população negra é "[...]o conjunto de pessoas que se autodeclararam pretas e pardas, conforme o quesito cor ou raça usado pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), ou que adotam autodefinição análoga". (Brasil, 2010a, art. 1º). O Movimento Negro costuma considerar negros a soma de pretos e pardos, de acordo com a classificação do IBGE.

Paixão (2015) enfatiza que a definição da categoria "negro" no Brasil é uma questão complexa e multifacetada, que exige uma abordagem dinâmica e não apenas formal. Ele observa que, embora as pessoas tenham o direito de se autodeclarar, as estruturas sociais e os mecanismos discriminatórios muitas vezes impõem uma classificação que foge à autopercepção do indivíduo, impactando diretamente sua realidade. O autor ainda aponta que, mesmo que as pessoas rejeitem ou modifiquem a identidade imposta, a discriminação persiste, especialmente em relação aos grupos historicamente marginalizados, como negros, indígenas e judeus.

No contexto brasileiro, muitos indivíduos optam por se autodeclarar "pardos", embora esse direito não altere de forma substancial as condições sociais e a discriminação enfrentada por aqueles que se identificam como "pretos", ambos sofrem racismo, mas os pretos ocupam um status social/racial inferior. Isso ocorre tanto no Brasil, Jamaica e nos EUA. A esse fenômeno se dá o nome de colorismo²

Paixão (2015), ainda destaca que esses mecanismos de autodeclaração, embora importantes para a autoidentificação, não alteram significativamente a situação de vida das pessoas. De fato, a discriminação e as desigualdades estruturais que afetam os negros no Brasil não distinguem de maneira rígida entre "pardos" e "pretos", uma vez que ambos enfrentam barreiras similares devido à cor de sua pele. De acordo com Paula (2002)

O termo negro no final do século XIX era utilizado como uma denominação pejorativa para homens e mulheres escravizados. [...] naquela época, as pessoas livres de ascendência africana eram classificadas ou se classificavam como *pretos*, *pardos* ou homens *de cor*. “Apenas a partir de meados dos anos de 1920, uma elite desses homens de cor passou a se designar como ‘negros’, unificando as diversas denominações de cor sob esse termo. (Guimarães, 1999, p. 3 *apud* Paula, 2002, p. 369).

Portanto, o termo “Negro” é uma categoria política utilizada pela primeira vez pelo movimento negro e aceita, atualmente, “[...] pela mídia e pelo governo. Embora no discurso popular se use comumente negro para referir-se aos pretos”, essa categoria também abarca algumas gradações de cor entre negros e brancos. (Telles, 2012, p.110).

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

Ser negro no Brasil não se limita às características físicas. Trata-se, também, de uma escolha política. Por isso, o é quem assim se define. Em segundo lugar, cabe lembrar que preto é um dos quesitos utilizados pelo IBGE para classificar, ao lado dos outros – branco, pardo, indígena - a cor da população brasileira. Pesquisadores de diferentes áreas, inclusive da educação, para fins de seus estudos, agregam dados relativos a pretos e pardos sob a categoria negros, já que ambos reúnem, conforme alerta o Movimento Negro, aqueles que reconhecem sua ascendência africana. É importante tomar conhecimento da complexidade que envolve o processo de construção da identidade negra em nosso país. Processo esse, marcado por uma sociedade que, para discriminar os negros, utiliza-se tanto da desvalorização da cultura de matriz africana como dos aspectos físicos herdados pelos descendentes de africanos. Nesse processo complexo, é possível, no Brasil, que algumas pessoas de tez clara e traços físicos europeus, em virtude de o pai ou a mãe ser negro(a), se designarem negros; que outros, com traços físicos africanos, se digam brancos. É preciso lembrar que o termo negro começou a ser usado pelos senhores para designar pejorativamente os escravizados e este sentido negativo da palavra se estende até hoje. (Brasil, 2004a, p.15).

² O colorismo é, de uma certa forma, um subproduto rançoso do racismo na medida que se sujeita aqueles que tem a pele mais escura aquilo que sofremos vindo dos brancos, o que constitui uma forma de aceitação da hierarquia racial e, portanto, das relações de dominação que atuam em seu detrimento. (DEVULSKY, 2021, p.29).

O relato dessa mãe e as palavras dessa criança foram um choque de realidade, revelando o quão profundamente enraizado está o racismo em nossa sociedade. Percebi como ele tem sido uma força devastadora na vida das crianças negras na escola, corroendo seus sonhos, autoestima e desejo de aprender a cada dia. O racismo se manifesta até mesmo entre as crianças mais novas, o que me levou a refletir profundamente sobre minha prática educacional.

Ao investigar o racismo na infância, confrontei-me com a dura realidade de como ele impacta e prejudica o desenvolvimento humano desde os primeiros anos de vida. Ao observar com mais atenção as crianças negras, percebi que até mesmo as brincadeiras aparentemente inocentes, como o faz de conta, podem, inadvertidamente, perpetuar o racismo ou, ao contrário, promover o respeito às diferenças.

Um incidente que me marcou profundamente, ocorreu durante uma brincadeira na turma de educação infantil, composta por crianças de 4 anos, onde eu atuava como professora em 2021. Testemunhei uma criança preta retinta chorando porque suas colegas a estavam forçando a desempenhar o papel de empregada na casinha que elas haviam montado. Ao questionar as crianças sobre o que estava acontecendo, elas responderam em uníssono, como se fosse algo natural, que queriam que a colega fosse a empregada da casa. O ocorrido não apenas me indignou naquele momento, mas também me fez refletir sobre quantas vezes situações semelhantes podem ter ocorrido ao longo dos meus mais de 20 anos de prática docente, sem que eu tenha percebido ou intervindo.

No momento do fato eu entrei em choque e reagi no impulso abracei a criança agredida olhei a nos olhos, peguei uma bolsa bonita, pulseiras, colares e maquiagem e disse para o grupo de meninas que ela seria a patroa da casa e que as amigas seriam as empregadas da casinha invertendo se assim os papéis, em coro disseram que agora todas seriam a patroa. A partir deste momento compreendi a urgência de práticas para a igualdade racial e fortalecimento da autoestima das crianças, em especial das crianças pretas que sofrem com o racismo desde bem pequenas.

Em uma observação posterior, foi notado que na sala em que eu estava atuando não havia representação de bonecas negras. Nesse contexto, tomei a iniciativa de adquirir uma boneca modelo “minha bebê” preta, da marca Estrela que encontrei descartada na área externa do Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI). Posteriormente, limpei a boneca, troquei sua roupa, adicionei cabelo crespo, enfeitei-a com laços e uma nova roupinha de bebê, deixando-a bem bonita, com o objetivo de promover uma representação mais diversa e inclusiva. Antes de incorporá-la ao conjunto de brinquedos disponíveis para as crianças na sala

de atividades, uma criança branca apropriou-se da boneca, acariciando-a. Em seguida, uma criança negra de características parecidas no que se refere aos cabelos e ao tom da pele demonstrou uma reação agressiva ao puxar os cabelos da boneca e golpeá-la.

O episódio mencionado foi catalisador para a aquisição de bonecas com atributos diversificados, refletindo a multiplicidade de crianças na instituição. Este evento ilustra a importância de oferecer às crianças uma gama de representações, destacando que, assim como não há uma única tipologia de pessoa com características padronizadas, os brinquedos, livros e bonecas também devem refletir essa diversidade. Historicamente, as bonecas negras e outros brinquedos com representações de pessoas negras foram sub-representações na mídia, na literatura infantil e na indústria de brinquedos.

Isso pode levar as crianças negras a desenvolverem uma preferência por bonecas que representem a norma cultural predominante, que muitas vezes são bonecas brancas. Quando as crianças não têm acesso a uma variedade de bonecas que se pareçam com elas, é mais provável que prefiram o que é mais comum e visível.

Figura 1 – Bonecas pretas utilizada para promoção da representatividade diversificada no agrupamento



Fonte: Arquivo da pesquisa

No contexto observado, uma professora de uma sala adjacente, ao deparar-se com a boneca, procedeu se trazendo consigo outra criança negra, supostamente presumindo que esta se interessaria pelas bonecas. No entanto, a criança em questão recusou-se a se aproximar da boneca, manifestando desconforto ao comparar a cor da boneca com a sua própria pele, além de expressar receio em relação à mesma. Tal reação sugere uma aversão por parte das crianças

que compartilham características físicas semelhantes à da boneca, notadamente a cor da pele e a textura do cabelo crespo, enquanto as outras crianças não demonstraram reações similares.

Essa observação indica a existência de um fenômeno complexo envolvendo percepções de identidade, representatividade e autoimagem, ressaltando a importância da abordagem sensível e inclusiva no contexto educacional.

Quanto mais preta é a cor da pele e mais crespo é o cabelo, mais as pessoas que possuem tais características são desvalorizadas e ensinadas a se desvalorizar, não só esteticamente, mas também enquanto seres humanos. O racismo e a branquitude, ao operarem em conjunto, lançam dardos venenosos sobre a construção da identidade negra e tentam limitar os indivíduos negros, sobretudo as crianças e as mulheres que, ao se mirarem no espelho, veem aquilo que ele – o racismo – coloca à sua frente. (Gomes, 2019, p. 20).

Segundo Delle Piagge e Souza (2018), a ausência de bonecas que reflitam os marcadores de identificação étnico-racial das crianças pode dificultar o desenvolvimento da formação identitária e da aceitação corporal. As autoras focam especialmente nas meninas, que, através das brincadeiras com bonecas e das interações culturais, constroem a identidade feminina que irão desenvolver ao longo da vida.

Ao estudar o ato de brincar com bonecas, as autoras destacam que as meninas reproduzem padrões sociais que influenciam a construção de suas identidades raciais e étnicas.

Contudo, questiona-se a eficácia dessa conexão quando as crianças têm acesso apenas a bonecas de características étnicas europeias.

Nesse contexto, o estudo destaca a importância crucial de incluir bonecas que representem a diversidade étnico-racial na Educação Infantil, sublinhando a ausência de bonecas negras como um problema significativo. As autoras alertam que a falta de representações positivas pode impactar negativamente o desenvolvimento da identidade, da aceitação corporal e da autoimagem das crianças. Em um país multicultural como o Brasil, onde a diversidade deveria ser valorizada e respeitada, a escassez de representações étnico-raciais na infância reflete uma negligência em relação à rica diversidade cultural presente no país.

Complementando essa discussão, a pesquisadora Renata, investigou a educação das relações étnico-raciais e o uso de recursos pedagógicos na Educação Infantil, com um foco particular na presença de bonecas negras nas brinquedotecas dos Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs) de Cuiabá-MT. Inserido no campo das relações étnico-raciais, especialmente na Educação Infantil, o estudo de Rodrigues (2019) buscou analisar a presença ou ausência de bonecas negras nesses espaços, partindo do pressuposto de que o ato de brincar desempenha um papel crucial no desenvolvimento e na socialização das crianças.

Para Rodrigues (2019), a boneca, sendo um dos brinquedos mais antigos e presentes no universo infantil, possui um papel significativo na construção do imaginário social das crianças. Assim, seu estudo propõe que a utilização de bonecas negras no contexto educativo pode contribuir para a superação de preconceitos raciais e para o fortalecimento da identidade e autoimagem das crianças negras.

A pesquisa campo de Rodrigues (2019) realizada entre outubro e dezembro de 2018 utilizou questionários, registros fotográficos, observações e um caderno de campo como instrumentos de coleta de dados. Os dados foram organizados com base em aspectos como a estrutura dos CMEIs, brinquedotecas, espaços de brincadeira e a presença/ausência de bonecas negras em cinco CMEIs de Cuiabá-MT. Os resultados indicaram que os CMEIs de Cuiabá carecem de uma quantidade satisfatória de bonecas, especialmente no que diz respeito à representatividade das crianças atendidas. Isso evidencia a relevância da discussão sobre a presença de bonecas negras na Educação Infantil, um tema que demanda reflexão e debate mais aprofundados.

Apesar da promulgação da Lei 10.639/2003 (Brasil, 2003) há mais de duas décadas, que institui a inclusão obrigatória do ensino de "história e cultura afro-brasileira" no currículo das instituições de ensino fundamental e médio, e do desenvolvimento de diversas iniciativas de formação centradas na inclusão e diversidade, minha experiência acadêmica e profissional nunca incluiu estudos aprofundados sobre questões étnico-raciais. Até o momento, percebo que há uma lacuna na abordagem desses temas nas redes de ensino, o que perpetua a percepção equivocada da existência de uma democracia racial³.

Brito e Nascimento (2013), chama a atenção para os danos das lembranças de sofrimentos e humilhações provocados ainda na infância, momento em que a construção identitária está latente, segundo a autora essas lembranças comprometem a imagem de si, a autoestima ocasionando a negação da própria identidade na busca incessante dos padrões brancocêntricos⁴, segundo a autora o rendimento escolar tem a ver com afetividade, para ela

³ "Democracia racial é o estado de plena igualdade entre as pessoas independentemente de raça, cor ou etnia. No mundo atual, apesar do fim da escravidão e da condenação de práticas e de ideologias racistas, ainda não existe democracia racial, visto que há um abismo imenso que segrega populações negras, indígenas e aborígenes da população branca." (PORFÍRIO, online) "Democracia racial"; Brasil Escola. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/historia/democracia-racial.htm>. Acesso em 05 de abril de 2025.

⁴ O termo "brancocêntrico" refere-se a uma perspectiva ou abordagem que centraliza e privilegia a experiência, cultura, valores e normas das pessoas brancas, muitas vezes em detrimento de outras etnias e raças. Em contextos brancocêntricos, a branquitude é vista como a norma ou padrão contra o qual outras identidades raciais são comparadas, o que pode resultar em marginalização e invisibilidade de grupos não-brancos.

não se discute avanço educacional sem discutir a autoestima da criança negra” e o racismo está diretamente ligado ao processo de ensino-aprendizagem. O racismo é uma violência que prejudica a aprendizagem, o desenvolvimento, o emocional, o psicológico e destrói a autoestima desde a mais tenra infância, deixando marcas indeléveis.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2010b), para a educação infantil define a criança como sujeito de direitos que nas interações e relações práticas que vivenciam constrói sua identidade pessoal e coletiva, desta forma as relações estabelecidas pelas crianças nos espaços educacionais são fundamentais para uma construção identitária positiva para a infância das crianças, principalmente para as crianças pretas que sofrem constantemente com o racismo, velado e escancarado.

A sociedade enfrenta desigualdades profundas e persistentes com base na raça, e as crianças pretas frequentemente enfrentam estigmatização, discriminação e preconceito que podem afetar negativamente sua autoestima, podendo influenciar seu desempenho acadêmico, suas aspirações, sua saúde mental, além de danos irreversíveis para a vida adulta como baixa estima, insegurança, depressão, timidez, ansiedade e estresse, podendo desenvolver consequências de longo prazo, portanto, é essencial identificar e promover práticas que fortaleçam a autoestima desde cedo.

Sendo a infância uma fase crucial para o desenvolvimento da autoestima e da identidade é de suma importância que as crianças negras recebam apoio e incentivo para desenvolver uma autoimagem positiva.

E o autoconceito está ligado intimamente nas interações entre as crianças e o seu meio social. Dessa forma, as instituições deverão auxiliar as crianças em seu processo de construção identitárias, a partir do fortalecimento de suas potencialidades. Em especial das crianças negras, enquanto dotadas de inteligência, criatividade e ancestralidade.

A invisibilidade do racismo na infância é um problema que afeta o desenvolvimento saudável e equitativo das crianças, contribuindo dessa forma para o auto ódio. Fortalecer a autoestima dessas crianças envolve a implementação de práticas que reconheçam a realidade do racismo e capacitem as crianças a enfrentarem-no, promovendo a igualdade, a diversidade e o respeito pela identidade racial. Isso não apenas beneficia as crianças individualmente, mas também contribui para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

Para tanto o desenvolvimento desta dissertação justificou-se para a contribuição e agregação de materiais e vivências para as relações étnico-raciais, visibilizando a igualdade racial e a reflexão sobre o desenvolvimento de práticas que sejam fortalecedoras da autoestima das crianças pretas, assim como discutir e refletir junto com os profissionais destas instituições

a existência do preconceito, da discriminação e do racismo na sociedade e principalmente entre as crianças e dentro do ambiente de ensino, desta forma refletir sobre a urgente necessidade de desenvolvermos práticas antirracistas no ambiente escolar.

Entendendo a pertinência da pesquisa na educação infantil, na possibilidade de propor metodologias diferenciadas para as relações étnico-raciais de ensino que possibilitaram transformações e reflexões na práxis pedagógica nas dimensões ética, política e estética, contribuindo para que crianças brancas e negras valorizassem a diversidade e se comprometessem com a igualdade racial, foi proposto investigar o tema.

Foi envolvida na investigação uma turma de crianças de 5 anos de um Centro Municipal de Educação Infantil de Goiânia, com o objetivo de compreender os reflexos da complexidade na abordagem do tema.

A presente pesquisa teve por objetivo geral pesquisar e proporcionar práticas fortalecedoras da autoestima das crianças negras que possibilitem as crianças construir a sua identidade étnico-racial na educação infantil relacionando-se com o outro com alteridade respeitando a sua história.

Objetivos específicos da pesquisa foram; a) Contribuir com os estudos na área da educação, no que diz respeito ao combate das práticas racistas, o preconceito a discriminação racial e o empoderamento das crianças pretas na escola, dentro da sala de aula; b) Identificar os principais desafios encontrados pelas instituições educacionais, em se tratando da abordagem antirracista; c) Pesquisar, criar e aplicar atividades que contribuam para a construção identitária positiva das crianças e fortaleçam a autoestima das crianças pretas; d) Avaliar o comportamento e manifestações em relação ao racismo e ao antirracismo das crianças após os estudos da Coletânea de atividades, assim como a autoestima das crianças pretas após estudar sobre a valorização da sua história; e) Refletir de como tem sido desenvolvido as questões étnico raciais nas instituições de Educação Infantil com o objetivo de reforçar o valor e a importância do protagonismo negro como ação afirmativa na construção da identidade racial.

Pretendeu-se com essa pesquisa responder a seguintes questões: - Sabendo que a invisibilidade do racismo na infância nas turmas da educação infantil afeta o desenvolvimento da autoestima, levando a desafios emocionais da autoimagem, internalização de estereótipos negativos e a negação de sua própria identidade racial das crianças: quais abordagens pedagógicas fortalecedoras da identidade negra na infância podem ser implementadas para reduzir a invisibilidade do racismo e as suas consequências, contribuindo para o fortalecimento da autoestima e da identidade racial das crianças permitindo que elas exercitem o direito de ser sem serem reduzidas a uma parte da nossa história?

Para tanto levantamos a hipótese de que a introdução de materiais de ensino que incluam narrativas diversas e experiências de diferentes grupos raciais desde cedo possam contribuir, assim como a integração de projetos e sequências pedagógicas que abordem questões raciais e promovam a empatia e o entendimento entre as crianças.

O percurso metodológico foi de cunho qualitativo e teve como participantes crianças de uma turma de 5 anos da educação infantil, matriculadas em um Centro Municipal da Educação Infantil do Município de Goiânia.

Foram realizadas as seguintes etapas:

- Revisão bibliográfica selecionada para a fundamentação teórica com enfoque na temática das questões étnico raciais na infância, que contribua para uma educação que supere o racismo e fortaleça a construção identitária e autoestima das crianças pretas.
- Após a aprovação deste projeto pelo Comitê de Ética e pesquisa/CEP-UFG ele foi apresentado a um Centro Municipal de Educação Infantil da Rede Municipal de educação de Goiânia local da pesquisa, com o objetivo de salientar, a importância da participação da comunidade escolar para a realização e desenvolvimento desta pesquisa-ação. Foi o momento de apresentar o viés que será percorrido, dentro do recinto educacional.
- Posteriormente quando a equipe institucional tomou conhecimento, apresentamos a pesquisa com todo o percurso aos responsáveis, conversei individualmente com cada um no momento da entrada das crianças e entregamos os esclarecimentos e as informações necessárias e pertinentes assim como o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para que pudessem ler e compreender com um tempo maior para consentir ou não a participação do menor sob sua responsabilidade neste estudo, assinando ao final do documento, na oportunidade informamos que se permitido iríamos utilizar as imagens das crianças na pesquisa e em uma Coletânea de atividades apresentando as vivências e práticas pedagógicas desenvolvidas. Todos os responsáveis assinaram consentindo a participação das crianças.

Tratou-se de uma pesquisa de observação participante na turma em que eu sou a professora regente e ao mesmo tempo pesquisadora, ela possui 23 crianças de 4 e 5 anos, na qual buscamos integrar às atividades desenvolvidas no cotidiano da instituição, com vistas a melhor perceber as interações sociais e as práticas pedagógicas dos sujeitos pesquisados, assim

como sua forma de tratar o outro em detrimento de sua cor e de como as crianças pretas enxergam a si mesmas.

A pesquisa foi apresentada às crianças em uma roda de conversa em que explicamos o que iríamos fazer e, o porquê e como iríamos desenvolver a pesquisa, explicamos que a família havia assinado e que iríamos confeccionar um documento parecido com um livro, uma Coletânea de atividades com os melhores momentos da pesquisa e que elas fariam parte.

Após os termos serem firmados com as famílias e com as crianças desenvolvemos a Coletânea de atividades que foi desenvolvida respeitando os campos de experiências da Educação Infantil de acordo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC):

- O eu, o outro e o nós
- Corpo, gestos e movimentos
- Traços, sons, cores e formas
- Escuta, fala, pensamento e imaginação
- Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações

Dentro desses campos trabalhamos as vivências e experiências, selecionadas para observação da contribuição ou não para o fortalecimento da autoestima e identidade negra, contemplando a cultura afro-brasileira e africana no processo de ensino-aprendizagem, o qual possa contribuir na construção da identidade negra positivamente, valores de igualdade e tolerância.

O desenvolvimento das práticas fortalecedoras da autoestima das crianças pretas foi sistematizado com as atividades em drive, vídeos e fotografias de acordo com a autorização das famílias ao qual o material desenvolvido e a participação das crianças em fotos fizeram parte do produto educacional de acordo com o percurso e os resultados, expondo o como, o porquê e para quê, assim também a intencionalidade e o campo de experiência da educação infantil para cada atividade, construindo assim uma Coletânea de atividades como produto educacional.

Para a realização desta pesquisa realizamos um percurso teórico para os diversos conceitos que permeiam esta dissertação, utilizamos autores e documentos oficiais que possibilitem a reflexão, a pesquisa e a ação numa abordagem voltada para as relações étnico raciais numa perspectiva antirracista fortalecedoras da autoestima das crianças pretas. Destaca se dentre esses documentos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/96, a Base Nacional Curricular Comum (BNCC) de 2018, e suas diretrizes para a aplicação da política nacional de educação para as relações étnico-raciais, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das Relações étnico-raciais para o ensino de História e

Cultura AfroBrasileira e Africana (Brasil, 2004b), *Infâncias e Crianças em Cena: por uma Política de Educação Infantil para a Rede Municipal de Educação de Goiânia* dentre outros.

Dentre as obras trabalhadas algumas foram fundamentais como:

Munanga (2005), que discute como o racismo estrutural afeta a educação, tanto na forma como os conteúdos são abordados quanto nas relações interpessoais dentro do ambiente escolar. Ele destaca a importância da educação antirracista para combater preconceitos e promover uma sociedade mais justa e igualitária.

Almeida (2018), afirma que ao compreendermos a ordem racista que estrutura a sociedade, nos tornamos ainda mais responsáveis no enfrentamento de práticas discriminatórias e preconceituosas, que considera o silêncio como um dispositivo de manutenção do racismo.

Gomes (2003), aborda o papel que a escola exerce na construção identitária da criança e principalmente, da criança negra nas relações estabelecidas, iniciando o processo de sociabilização, quando deparará com situações de discriminação, destaca ainda a importância da articulação entre teoria e prática na educação para as relações étnico-raciais.

De acordo com o documento *“Educação antirracista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03”*, desenvolvido pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – Secadi (Brasil, 2005):

O conflito e a discriminação racial na escola não se restringem às relações interpessoais. Os diversos materiais didático-pedagógicos – livros, revistas, jornais, entre outros – utilizados em sala de aula, que, em geral, apresentam apenas pessoas brancas com e como referência positiva, também são ingredientes caros ao processo discriminatório no cotidiano escolar. (Brasil, 2005, p. 13).

Bento (2012), aborda de maneira incisiva duas dimensões cruciais para a formação da identidade: a relação com o corpo e a vinculação ao grupo de pertencimento. A autora destaca a necessidade contínua de reexaminar e transformar a maneira como abordamos a diversidade física, especialmente após longos períodos de discriminação racial.

Em seu livro, Cavalleiro (2008 *apud* Carneiro, 2008, *online*), apresenta que na relação professor-aluno, as crianças brancas recebem mais oportunidades de sentirem se aceitas e queridas que as demais; elas são consideradas “boas”, os elogios são feitos a elas como pessoas – que são inteligentes, espertas, bonitas etc.

Espera-se que a educação pública, por meio de ações de políticas integradas, atenda ao que está preconizado na Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, o qual deve:

[...] insistir e investir para que os professores, além de sólida formação na área específica de atuação, recebam formação que os capacite não só a compreender a importância das questões relacionadas a diversidade étnico-racial, mas a lidar positivamente com elas e sobretudo criar estratégias pedagógicas que possam auxiliar a reeducá-las (Brasil, 2004a, p. 8).

A Lei 10.639/03 e a Lei 11.645/08, faz valer a necessidade de abordagens cotidianas de respeito à diversidade e a superação do racismo. Assegurando a obrigatoriedade que contribuirá para que história cultura africana, afro-brasileira e indígena em todas as escolas é uma conquista que precisa ser efetivada e não seja ignorada (Brasil, 2003, 2008).

Para hooks (2013, p. 25), um professor de verdade deve valorizar a presença de cada um, “ensinar de um jeito que respeite e proteja as almas dos alunos”, essa valorização e respeito “[...] é essencial para criar condições necessárias para que o aprendizado possa começar de modo mais profundo e íntimo”.

De encontro com Cavalleiro (2001), a reflexão sobre nossos valores, crenças e comportamento é imprescindível para compreendermos o racismo, a discriminação e o preconceito racial na sociedade, bem como seus efeitos em nossas vidas. Na escola o racismo se expressa de múltiplas formas: negação das tradições africanas e afro-brasileiras dos nossos costumes, negação da nossa filosofia de vida, de nossa posição no mundo, da nossa humanidade.

Gomes (2012), ressalta a necessidade urgente de descolonização dos currículos da educação básica e superior, especialmente no que tange à África e aos afro-brasileiros. Segundo a autora, é imprescindível que haja mudanças não apenas nas representações, mas também nas práticas educativas, questionando os lugares de poder enraizados em nossa cultura política e educacional. Gomes (2012), também aponta a relação entre direitos e privilégios, presente tanto nas escolas quanto nas universidades, como um aspecto que precisa ser problematizado. Contudo, ela argumenta que essas instituições, isoladamente, não serão capazes de refletir plenamente sobre esse processo de descolonização.

Bento (2003), caracteriza a branquitude como um lugar de privilegio racial, econômico e político, no qual a racialidade não nomeada como tal carregada de valores, de experiências de identificações afetivas acaba por definir a sociedade. Branquitude como preservação de hierarquias raciais como pacto entre iguais, encontra um território particularmente fecundo nas Organizações e quais são essencialmente reprodutoras e conservadoras. Ser branco numa sociedade radicalizada na qual a supremacia é branca conforma uma visão de mundo muito diferente daquela que tem os que não são brancos. A projeção do branco sobre o negro nascida

do medo e do silêncio fiel guardião dos privilégios, comprometendo nesse processo a própria capacidade

A autora destaca que "descolonizar os currículos" é um dos maiores desafios para a educação escolar, uma vez que já se denunciou amplamente a rigidez das grades curriculares, o empobrecimento do caráter conteudista e a necessidade de um diálogo mais profundo entre a escola, o currículo e a realidade social. Há também a questão da formação de professores reflexivos, e a inserção das culturas historicamente negadas e silenciadas nos currículos, que, embora desafiante, começa a apresentar sinais de transformação.

Cardoso (2004), complementa essa discussão ao destacar como a branquitude se manifesta nas práticas sociais e institucionais, perpetuando desigualdades raciais. Ela explora a maneira como as instituições educacionais, por exemplo, podem reforçar a branquitude ao promover conteúdos, valores e normas que favorecem as perspectivas brancas, ao mesmo tempo que marginalizam ou apagam outras identidades étnico-raciais. Ambas as autoras enfatizam a importância de se reconhecer a branquitude como um elemento central na manutenção das desigualdades raciais e a necessidade de uma pedagogia crítica que questione essas estruturas.

Para Freire (1996, p. 39-40), "Faz parte igualmente do pensar certo a rejeição mais decidida a qualquer forma de discriminação. A prática preconceituosa de raça de classe, de gênero ofende a substantividade do ser humano e nega radicalmente a democracia."

Guimarães (1999), expressa que qualquer estudo sobre racismo no Brasil, deve começar por notar que aqui, até recentemente um tabu. De fato, os brasileiros se imaginam numa democracia racial. Na literatura que trata das relações raciais no Brasil como Wade (1993 *apud* Guimarães, 1999, p. 34) que "a distinção entre aparência e ancestralidade permanece muitas vezes obscura e posta em paralelo com a distinção entre paralelo com a distinção entre significância e insignificância da "raça".

O presente trabalho está organizado em três capítulos, além da introdução e da conclusão. No primeiro capítulo, apresento os pressupostos teóricos nos quais me embasei, buscando contextualizar o objeto da pesquisa e tecendo um percurso teórico para os diversos conceitos que permeiam esta dissertação, destacou-se também a importância de dar voz e visibilidade às infâncias negras, reconhecendo os desafios enfrentados por essas crianças em relação ao racismo, à busca por uma identidade étnico-racial positiva e às lutas por igualdade racial. O segundo capítulo trata da descrição da metodologia adotada para esta pesquisa, além da descrição do contexto da pesquisa e seus participantes, dos instrumentos e procedimentos para a coleta dos dados. O terceiro capítulo é dedicado ao relato das vivências e experiências e à análise e discussão dos dados obtidos que consistiu no percurso e desenvolvimento do nosso

produto educacional que se constitui em uma Coletânea de atividades aplicada em uma turma da educação Infantil de crianças de 5 anos de um Centro Municipal de Educação Infantil em Goiânia (CMEI).

A pesquisa foi de baixo risco *para os participantes*, as crianças e as suas famílias foram informadas antes do início que poderiam ou não se sentirem constrangidas, em responderem questões relacionadas à sua cor, assim como terem estranhamento com as discussões etnicorraciais. A privacidade da pesquisa deu-se da seguinte forma: não foram os nomes verdadeiros dos participantes da pesquisa. Para a identificação foram utilizados pseudônimos, ou seja, nomes fictícios dos participantes. O nome da instituição também não foi exposto, porém destacamos que os responsáveis autorizaram e concordaram com o uso da imagem visto que já é uma prática da instituição a utilização das imagens em redes sociais, atividades e murais.

A pesquisa realizada reafirma a importância de práticas pedagógicas intencionais para fortalecer a autoestima das crianças pretas e promover uma educação verdadeiramente antirracista. Ao investigar o racismo na infância e propor atividades voltadas para a valorização da identidade étnico-racial, evidenciamos que as instituições de ensino desempenham um papel essencial na construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

O fortalecimento da autoestima desde a infância não é apenas uma questão individual, mas um compromisso coletivo com a dignidade, a representatividade e o direito de todas as crianças se reconhecerem positivamente em seu espaço de aprendizagem. Esperamos que essa pesquisa juntamente com o produto educacional inspire educadores e gestores a adotar práticas que combatam a invisibilização das identidades negras e promovam um ambiente de ensino e aprendizagem onde todas as crianças possam se sentir pertencentes, capazes e valorizadas.

1 Crianças negras, racismo e ensino

Neste capítulo, apresentamos reflexões sobre a concepção de criança como um ser social que considera a sua história, classe, relações sociais, linguagem e o seu valor de acordo com o seu contexto familiar e social. É uma parte da dissertação que enfatiza as vivências da infância de maneiras variadas por diferentes crianças devido a transformações sociais, políticas e econômicas ao longo da história levando em consideração de que não existe uma única concepção de infância, mas várias, dependendo do contexto. Destaca-se a importância da consideração das infâncias negras, especialmente em relação a questões sobre racismo, antirracismo, identidade étnico-racial e situações voltadas para a igualdade racial.

O capítulo está subdividido em quatro seções. Na primeira, intitulada “Reflexões à cerca de infâncias e crianças e a centralidade da criança negra” ressalta a necessidade de reconhecer

a diversidade das infâncias e crianças, especialmente as negras, e promover uma abordagem pedagógica inclusiva e antirracista nas instituições educativas.

Na segunda seção, “Racismo e educação antirracista” discute o racismo como uma forma sistemática de discriminação com base na raça, que é usada para justificar desigualdades, segregação e genocídio de grupos racialmente minoritários.

Almeida enfatiza que o racismo pode ser tanto consciente quanto inconsciente levando em consideração que o racismo se manifesta de maneira diferente no Brasil em comparação com outros lugares, e que muitas vezes as pessoas discriminam sem perceber. Resultando em vantagens ou desvantagens com base na raça das pessoas que o racismo é considerado uma parte estrutural da sociedade e não um fenômeno patológico. Discute se também a importância da compreensão do que é racismo para praticar o antirracismo.

Nas subseções “Percepções e ações sobre discriminação, preconceito e racismo” A educação infantil é fundamental para o desenvolvimento humano, a construção da inteligência, a formação da personalidade e a aprendizagem. Nos primeiros anos da educação, os espaços coletivos são privilegiados. Em " Educação antirracista: Propostas pedagógicas curriculares democráticas e suas possibilidades", são levantadas questões sobre como educadores podem criar propostas que valorizem a vida das crianças negras, combatem o racismo e a discriminação e atendam às leis que promovem a educação das relações étnico-raciais e da cultura afro-brasileira e africana. A escola é vista como um espaço importante para a atuação das crianças dessa forma indaga-se como a escola tem incorporado a história, saber e identidade das crianças, especialmente as negras, analisamos que a construção de uma infância mais equitativa e igualitária requer de um currículo que respeite a criança como protagonista de seu processo de aprendizagem e desenvolvimento.

Na terceira seção, intitulada “Ensino e fortalecimento da autoestima” e subseções sobre a “Identidade e autoestima de crianças negras” e o “Ensino e práticas fortalecedoras do autoconceito de crianças negras dialogamos sobre a construção da identidade e da autoestima influenciada por uma série de fatores, incluindo a relação com o corpo, o grupo ao qual pertencem e as representações sociais predominantes.

Ressalta-se também a importância de repensar práticas pedagógicas na Educação Infantil, ensinar a valorização da diversidade racial desde cedo, e promover a autoaceitação e o empoderamento racial são cruciais para o desenvolvimento saudável da identidade e autoestima de crianças negras.

Na última seção intitulado, “Meu lugar de fala: Vivências e experiências pessoais e profissionais” e subseções Vivências e experiências ´pessoais, Percursos pedagógicos,

vivências, experiências e aprendizados e Práticas de combate ao racismo “Uma experiência pedagógica ‘compartilhada com a família do discente’ refletimos sobre o nosso caminho percorrido até chegar à pesquisa , apresentamos uma reflexão pessoal sobre a nossa experiência profissional como professora ao longo de 24 anos, especialmente em relação à identidade racial e vivências no campo da Educação Infantil e nos primeiros anos do Ensino Fundamental.

No geral, abordamos a nossa jornada como professora e como nossa identidade racial e experiências influenciaram na compreensão do racismo institucional e estrutural, além de destacarmos a importância de abordagens pedagógicas que valorizam a singularidade e a autoestima das crianças. Ressaltamos também uma experiência pedagógica relacionada de combate ao racismo, que teve origem a partir do relato da mãe de um aluno que sofreu violência racial em 2020. A iniciativa visou abordar questões étnico-raciais não apenas do ponto de vista da legalidade, mas também do ponto de vista moral.

1.1 Reflexões à cerca de infâncias e crianças e a centralidade da criança negra

De acordo com Kramer (2006)

Conceber a criança como ser social que ela é, significa: considerar que ela tem uma história, que pertence a uma classe social determinada, que estabelece relações definidas segundo seu contexto de origem, que apresenta uma linguagem decorrente dessas relações sociais e culturais estabelecidas, que ocupa um espaço que não é só geográfico, mas que também dá valor, ou seja, ela é valorizada de acordo com os padrões de seu contexto familiar e de acordo com sua própria inserção nesse contexto. (Kramer, 2006, p. 79 *apud* Souza; Mubarrac Sobrinho; Herran, 2017, p. 124).

De acordo com a Proposta Político-Pedagógica Infâncias e Crianças em Cena: por uma Política de Educação Infantil para a Rede Municipal de Educação de Goiânia:

A infância é entendida como um período social da vida que não é vivenciado da mesma forma por todas as crianças. Esse tempo de vida varia de sociedade para sociedade, e até mesmo dentro de uma mesma comunidade ou no contexto familiar. Diante disso, é fundamental que os profissionais da educação compreendam o significado da infância, o que requer a investigação das diversas conceituações atribuídas a esse período em diferentes momentos e locais da história humana. Historicamente, as categorias infância e criança tiveram seus significados modificados devido às inúmeras transformações sociais, políticas e econômicas, fato que alterou o sentido e a forma de se conceber os diferentes sujeitos e seus tempos de vida, portanto destaca-se que não existe uma única concepção de infância e criança, mas diferentes infâncias e crianças que se constituem em diferentes contextos sociais. (Goiânia, 2014, p. 20).

Ainda segundo a Proposta a compreensão da infância requer o entendimento de suas diferentes representações ao longo da história, além de reconhecer que as crianças são agentes sociais. Nesse papel, elas participam ativamente na criação da cultura e da história, por meio de interações com outros indivíduos. Sob essa perspectiva, podemos perceber que as relações entre

crianças e a sociedade ocorrem em um contexto de tensão dialética. O papel social da criança e sua inserção na sociedade são profundamente influenciados pela organização econômica e pela produção de bens, que impulsionam o capital e moldam a economia. Essas dinâmicas, por sua vez, transformam a forma como a infância é concebida. Assim, o conceito de infância está intrinsecamente vinculado à estrutura social, incluindo os processos de inclusão e exclusão social.

Nesse processo, conforme Araújo (2018), a infância vai além de uma mera construção teórica ou da perspectiva pela qual é observada e analisada. O que configura mais relevante na vivência e produção da infância são os limites impostos às suas possibilidades de vida e sobrevivência. Esses fatores são cruciais nas experiências desafiadoras de ser uma criança de classe popular e negra. Nessa linha, nos interessamos por outros estudos que abordam a relação entre corpo, trabalho e pobreza. Para a autora:

[...] isso nos instiga a levantar outras questões importantes para os estudos sociais da infância: Desde essas concepções foi possível a sociologia da infância dar a devida centralidade às outras infâncias populares negras, por exemplo: a secundarização da condição racial nos estudos da infância não mostra os limites dessas concepções olhares predominantes nos estudos da infância. (Araújo, 2018, p. 16).

Para Gomes (2019), não é demais considerar como os estudos já alertaram que nas sociedades convivem diferentes crianças e suas infâncias, especialmente as negras, tangenciadas por processos, mecanismos e sistemas que ameaçam que desperdiçam suas vidas, comprometem seus projetos e desejos, mercantilizam seus sonhos e ideais, fragilizam e superficializam suas visões de mundo e das pessoas, como também negam suas identidades e a partir dos seus coletivos sociais e étnico raciais.

A centralidade da criança negra no processo de ensino é uma questão fundamental para promover a equidade e a justiça social na educação. Historicamente, crianças negras têm enfrentado desafios específicos que afetam seu acesso à educação de qualidade e seu desenvolvimento acadêmico e social. Tornar a criança negra o centro do processo de ensino envolve considerar suas experiências, necessidades e potenciais de maneira integral e inclusiva.

O papel da educação infantil é significativo para o desenvolvimento humano, a formação da personalidade, a construção da inteligência e a aprendizagem. Os espaços coletivos educacionais, nos primeiros anos de vida, são espaços privilegiados para promover a eliminação de qualquer forma de preconceito, racismo e discriminação, fazendo com que as crianças, desde muito pequenas, compreendam e se envolvam conscientemente em ações que conheçam, reconheçam e valorizem a importância dos diferentes grupos étnico-raciais para a história e a cultura brasileira. (Brasil, 2013, p. 48-49).

De acordo com o plano nacional de implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), para educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afrobrasileira e africana existem alguns pontos importantes a serem considerados, como:

Quadro 1 – Sugestões das DCN para a educação das relações étnico-raciais

(continua)

Tópico	Ação(ões)
1) Cultura e Identidade	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecimento e valorização da cultura afro-brasileira e africana no currículo, promovendo uma educação que respeite e inclua as diferentes identidades culturais presentes na sala de aula. • Incorporação de materiais didáticos que reflitam a diversidade étnico-racial, para que as crianças negras possam se ver representadas positivamente no ambiente escolar.
2) Combate ao Racismo	<ul style="list-style-type: none"> • Implementação de práticas pedagógicas antirracistas que reconheçam e confrontem o racismo estrutural presente na sociedade e na educação. • Desenvolvimento de estratégias para lidar com o preconceito e a discriminação no ambiente escolar, criando um espaço seguro para todas as crianças.

Quadro 2 – Sugestões das DCN para a educação das relações étnico-raciais

(continua)

3) Formação de Professores	<ul style="list-style-type: none"> • Oferta de formação continuada para professores sobre questões de equidade racial e cultural, para que possam entender melhor as necessidades específicas das crianças negras. • Promoção de um ambiente escolar que valorize a diversidade e a inclusão, cultivando o respeito mútuo entre alunos e professores.
4) Adaptações Curriculares	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolvimento de métodos de ensino que levem em consideração diferentes estilos de aprendizagem, reconhecendo as habilidades e potenciais individuais das crianças negras. • Adoção de estratégias pedagógicas que considerem a diversidade étnico-racial na abordagem de conteúdos, tornando o aprendizado mais significativo.
5) Participação da Comunidade	<ul style="list-style-type: none"> • Envolvimento ativo da comunidade na definição de políticas educacionais que promovam a igualdade racial. • Parcerias entre instituições educacionais como escolas e CMEIs e organizações comunitárias para fortalecer a educação fora da sala de aula e promover o engajamento dos pais na aprendizagem de seus filhos.

Fonte: elaborado pela autora, adaptado das DCN para a educação das relações étnico-raciais.

Ao priorizar a centralidade da criança negra no processo de ensino, as escolas contribuem para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva, onde todos os alunos terão a oportunidade de alcançar seu pleno potencial, independentemente de sua origem étnico-racial.

Pinto e Sarmiento (1997) entendem a escola como um espaço privilegiado de atuação das crianças, uma vez que passam nessa instituição boa parte de sua infância, e indagam:

[...] os profissionais de Educação Infantil se dão conta de que a criança é capaz de produzir história e cultura? Como a escola tem se inscrito nas histórias dos meninos e meninas que a ela chegam? Onde fica a criança como sujeito social? Sua história, seu saber, sua identidade, que espaço ocupam nas políticas públicas voltadas à infância? Que espaço tem ocupado a criança como sujeito histórico-cultural nas políticas de formação dos professores de Educação Infantil? (Pinto; Sarmiento, 1977, p. 20).

Para que essas pontuações tenham êxito na construção de uma infância com mais equidade e igualdade necessita-se da construção de um currículo pautado no respeito à criança como protagonista em seu processo de aprendizagem e desenvolvimento.

Gomes (2012), ressalta a urgência de promover a descolonização dos currículos tanto da educação básica quanto da superior, com especial atenção às temáticas relacionadas à África e aos afro-brasileiros. De acordo com a autora, essa transformação precisa abarcar não apenas as representações, mas também as práticas pedagógicas, questionando as estruturas de poder que permeiam a cultura política e educacional do Brasil. Além disso, Gomes (2012), aponta a necessidade de problematizar a relação entre direitos e privilégios, presente nas escolas e universidades, destacando que essas instituições, por si só, não têm a capacidade de refletir plenamente sobre o processo de descolonização.

Ela enfatiza que "descolonizar os currículos" representa um dos maiores desafios para a educação, especialmente diante das críticas à rigidez das grades curriculares e ao empobrecimento gerado pelo enfoque excessivamente conteudista. Para a autora, é urgente um diálogo mais profundo entre escola, currículo e realidade social, acompanhado de uma formação docente que fomente a reflexão. Inserir nos currículos as culturas historicamente negadas e silenciadas, embora desafiador, já começa a mostrar sinais de transformação.

Nos últimos anos, segundo Gomes (2012), a força das culturas anteriormente marginalizadas tem crescido, trazendo consigo novas dinâmicas culturais impulsionadas pelas mudanças sociais e tensões políticas relacionadas ao conhecimento. Esse novo cenário demanda uma abordagem renovada sobre as inter-relações entre desigualdade, diversidade cultural e produção de conhecimento. A autora observa que os grupos historicamente excluídos estão respondendo a essa conjuntura por meio de estratégias coletivas e individuais, muitas vezes organizadas em redes, revelando uma reação diferente aos processos hegemônicos.

Dentro dessa perspectiva, Gomes (2012), propõe que se compreendam as rupturas epistemológicas e culturais decorrentes da questão racial na educação brasileira. A marginalização da cultura negra, as questões de gênero e juventude, bem como a desconexão dessas pautas com a vida social mais ampla, são exemplos claros de como os currículos escolares reproduzem discriminação e exclusão. Para a autora, reconhecer essas dinâmicas é

um avanço importante, mas ainda é necessário ir além, construindo estratégias mais amplas e eficazes para enfrentar as desigualdades estruturais presentes na educação.

De acordo com o artigo 4º das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil:

A criança é posicionada como o foco central do planejamento curricular. Considerada um sujeito histórico de direitos, a criança constrói sua identidade pessoal e coletiva por meio das interações cotidianas que vivencia. Durante esse processo, ela brinca, imagina, cria fantasias, explora seus desejos, aprende, observa, experimenta e conta suas próprias histórias. Além disso, a criança questiona e desenvolve interpretações sobre a natureza e a sociedade, contribuindo ativamente para a produção de cultura (Brasil, 2010b, p. 12).

Dessa forma cabe as instituições refletirem sobre suas vivências e planejamentos pedagógicos levando em consideração os vários tipos de criança e infância., visto uma vez que vivemos em uma sociedade eurocêntrica em que a branquitude faz se presente de forma colonizadora no currículo de forma positiva e a negritude quase sempre não tem um espaço de destaque epistemológico aparecendo sempre em vivências de subalternidade.

1.2 Racismo e educação antirracista

1.2.1 Percepções e ações sobre discriminação, preconceito e racismo

Ao compreender a ordem racista que estrutura a sociedade, nos tornamos ainda mais responsáveis no enfrentamento de práticas discriminatórias e preconceituosas, considerando o silêncio nessa questão como um dispositivo de manutenção do racismo (Almeida, 2018).

De acordo com Almeida (2018), o racismo é uma forma sistemática de discriminação que tem a “raça” como fundamento, sendo ela um elemento essencialmente político utilizado para naturalizar as desigualdades, justificar a segregação e o genocídio de grupos sociologicamente considerado minoritários.

Almeida (2018), ainda reforça que o racismo se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial ao qual pertencem. Para ele o racismo é sempre estrutural, ou seja, ele é um elemento que integra a organização econômica e política da sociedade, sendo o racismo uma manifestação normal de uma sociedade e não um fenômeno patológico ou que expressa algum tipo de anormalidade.

Ainda é necessário saber diferenciar outras categorias associadas à ideia de raça como o preconceito e a discriminação, embora haja relação entre racismo, discriminação racial e preconceito racial, há diferenças entre os termos.

Almeida define essas categorias da seguinte forma:

O **preconceito racial** é o juízo baseado em estereótipos acerca de indivíduos que pertençam a um determinado grupo racializado, e que pode ou não resultar em práticas discriminatórias. Considerar negros violentos e inconfiáveis, judeus avarentos ou orientais “naturalmente” preparados para ciências exatas são exemplos de preconceitos.

A **discriminação racial** por sua vez, é atribuição e tratamento diferenciado a membros de grupos racialmente identificados. Portanto, a discriminação tem como requisito fundamental o poder, ou seja, a possibilidade efetiva do uso da força, sem o qual não é possível atribuir vantagens e desvantagens por conta da raça. Assim, a discriminação pode ser *direta* ou *indireta*. A **discriminação direta** é o repúdio ostensivo a indivíduos ou grupos motivados pela condição racial. Exemplo do que ocorre em países que proíbem a entrada de negros, judeus, muçulmanos, pessoas de origem árabe ou persa ou ainda lojas que se recusem a atender clientes de determinada raça.

Já a **discriminação indireta** é um processo em que a situação específica de grupos minoritárias é ignorada – *discriminação de fato* – ou sobre a qual são impostas regras de “neutralidade racial” [...] sem que se leve em conta a existência de diferenças *sociais significativas* – discriminação pelo direto ou discriminação por impacto adverso. (Almeida, 2018, p. 15-16).

Moreira (2017, p. 102 *apud* Almeida, 2018, p. 16) ainda reforça que “A *discriminação indireta* [...] é marcada pela ausência de intencionalidade explícita de discriminar as pessoas. Isso pode acontecer porque a norma ou prática não leva em consideração ou não pode prever de forma concreta as consequências da norma.”

Para Almeida (2018), as consequências de práticas de ter discriminação direta e indireta ao longo do tempo, leva à estratificação social, um fenômeno intergeracional em que o percurso de vida de todos os membros de um grupo social ou que inclui as chances de ascensão social de reconhecimento de sustento material é afetado.

Dessa forma, conforme registra Munanga (2003, pos. 8), “o racismo é uma crença na existência das raças naturalmente hierarquizadas pela relação intrínseca entre o físico e o moral, o físico e o intelecto, o físico e o cultural”. Evidenciar o racismo e combatê-lo é uma necessidade urgente, é uma forma de superar atitudes que marcam negativamente as histórias das crianças negras nos cotidianos da educação infantil.

De acordo com Munanga (2003), para que se fale em antirracismo, primeiro é necessário compreender o que é *Racismo*, sendo que uma palavra pode designar várias coisas ao mesmo tempo. Na luta antirracista é importante que possamos compreender o que entendemos por racismo, para que não caiamos na generalização abstrata, saber quais são suas características e suas manifestações na sociedade brasileira que é historicamente diferente. Para o autor é

importante saber que no Brasil o racismo se manifesta diferente de outros lugares como nos Estados Unidos da América, diferente do regime do Apartheid na África do Sul, dentre outros.

As vezes as pessoas negras, pardas ou pretas neste país sofrem discriminação racial sem perceber. As pessoas brancas podem discriminar pessoas negras sem ter consciência de terem praticado uma discriminação racial.

Para o autor essa falta de preparo, que devemos considerar como reflexo do mito da democracia racial compromete o objetivo da missão no processo de formação dos futuros cidadãos responsáveis pelo amanhã. A ideia de democracia racial no Brasil sugere a existência de uma convivência harmoniosa entre diferentes raças, minimizando ou negando a existência do racismo. No entanto, essa narrativa mascara uma realidade de profundas desigualdades raciais e a persistência de práticas discriminatórias que ocorrem de forma sutil, muitas vezes invisíveis até para aqueles que as reproduzem.

Com efeito sem assumir nenhum complexo de culpa não podemos esquecer que somos produtos de uma educação eurocêntrica e que podemos em função desta, reproduzir consciente ou inconscientemente os preconceitos que permeiam em nossa sociedade. E quando as vítimas reagem dizem que são complexados ou fazem discursos de vitimização. Com o discurso de que *o problema está na cabeça dele, eu não sou racista, tenho amigos negros*. Isso acontece porque as pessoas não sabem exatamente o que é racismo.

Munanga (2003), reforça que no Brasil o racismo é um crime perfeito que como um carrasco ele mata duas vezes, a segunda é pelo silêncio. Mata a consciência dos brancos e dos negros, das vítimas e dos discriminadores. As leis não resolvem a questão porque não atingem o terreno dos preconceitos que está na cabeça, nas atitudes pré-concebidas introjetadas pela educação, que podem ser ou não verbalizadas, se uma pessoa não gostar de negros ela não irá declarar publicamente porque poderá ser configurado como injúria racial. As leis só lidam com os comportamentos discriminatórios observados que são visíveis e mensuráveis, portanto, podem ser reprimidos.

A citação atribuída a Nelson Mandela aborda a premissa de que o ódio não é inerente à natureza humana, mas sim aprendido através da educação. argumenta que, se as pessoas podem ser ensinadas a odiar, também podem ser ensinadas a amar. Este conceito enfatiza a influência crucial da educação na formação das atitudes e crenças individuais.

No contexto da educação, é salientado que as crianças não nascem com preconceitos, mas os desenvolvem como resultado da exposição a uma educação que não promove a valorização da diversidade, que é uma característica essencial da humanidade. A

responsabilidade primordial pela educação recai sobre o ambiente familiar, porém há uma falta de discussão sobre o racismo neste contexto.

Na escola, por sua vez, o assunto muitas vezes é ignorado, e o currículo pode inadvertidamente transmitir mensagens racistas que as crianças, ainda em estágios iniciais de desenvolvimento cognitivo, podem não ter a capacidade crítica para contestar. Isso pode resultar na internalização de noções de inferioridade ou superioridade com base em características raciais.

A identificação da discriminação racial apresenta uma complexidade inerente, pois nem sempre ela é consciente. Muitas vezes, é o resultado de estruturas sociais profundamente enraizadas, como o mito da democracia racial e o conceito de branquitude.

Por outro lado, a branquitude, enquanto posição de privilégio, confere a capacidade de não perceber o racismo ou de encará-lo como algo periférico. As pessoas brancas, por estarem em uma posição social privilegiada, muitas vezes não reconhecem atitudes ou práticas discriminatórias, uma vez que estão inseridas em um contexto em que a branquitude é normalizada e naturalizada.

Grande parte da discriminação racial cotidiana não é intencional ou explícita, mas fruto de um racismo estrutural que molda as interações sociais, as instituições e até as expectativas sobre diferentes grupos raciais. As pessoas, por vezes, reproduzem preconceitos sem estarem conscientes disso, devido à naturalização de estereótipos e práticas discriminatórias que permeiam o tecido social.

A dificuldade em identificar essas práticas discriminatórias está diretamente ligada ao fato de que elas nem sempre se manifestam de maneira explícita. Elas podem surgir na forma de microagressões, exclusões sutis e até nas expectativas desiguais e nas oportunidades oferecidas a pessoas de diferentes grupos raciais. Esse caráter velado da discriminação torna seu reconhecimento e enfrentamento mais desafiadores.

Desconstruir esse cenário exige um esforço coletivo para reconhecer os privilégios associados à branquitude e compreender que a discriminação racial não se resume a atos intencionais, mas está inserida em sistemas que perpetuam desigualdades. O mito da democracia racial dificulta esse reconhecimento, sendo, portanto, necessário questioná-lo e confrontá-lo para que mudanças estruturais possam ocorrer.

Portanto, é levantada a questão crucial: que tipo de educação é necessária para combater o racismo e promover a aceitação da diversidade? Este questionamento destaca a importância de uma abordagem educacional que seja inclusiva, crítica e que promova a igualdade racial desde os primeiros estágios de desenvolvimento da criança. A educação deve se esforçar para

desafiar os preconceitos, promover o entendimento mútuo e cultivar o respeito por todas as culturas e identidades raciais.

Cavalleiro (2014), ressalta que o racismo prospera, também por intermédio de sites da internet, sendo que as mídias sociais hoje têm sido uns dos principais companheiros e dispositivos para educar jovens e crianças e como não existe uma fiscalização nos rigores da lei, se tem o acesso a estimulação e ao ódio racial, promovendo contato com grupos racistas da Europa e dos EUA. Assim o racismo adentra às residências e chegam até as crianças, com ou sem concordância ou permissão das famílias.

É preciso estar atento para o fato de que os sites da internet apenas refletem os acontecimentos da sociedade. Se eles se encontram na rede é porque existem indivíduos que os alimentam e deles fazem uso. Seus autores não estão criando o problema, mas livremente propagando-o, nesta perspectiva uma educação antirracista tenta coibir e denunciar tais sites, postagens e a orienta de forma pedagógica para que se tenha um olhar crítico sobre as mídias virtuais.

A Lei 10.639/2003, no contexto brasileiro, é de extrema importância por estabelecer a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas de todo o país. Antes dessa lei, a história e a cultura africanas eram frequentemente negligenciadas nos currículos escolares, contribuindo para a perpetuação de estereótipos, preconceitos e desigualdades sociais, tendo impacto na promoção da autoestima e identidade positiva das pessoas negras, ao reconhecer e valorizar suas origens e legados culturais. Por meio do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, busca-se desconstruir estereótipos e promover o respeito à diversidade étnico-cultural presente na sociedade brasileira.

De acordo com Santos (2005), embora a lei federal tenha demonstrado certa sensibilidade às demandas históricas dos movimentos negro e antirracista no Brasil, sua eficácia tem sido questionada devido à falta de um compromisso vigoroso com sua execução.

Castro (2015), descreve que os movimentos sociais negros e diversos intelectuais negros engajados na luta antirracista levaram mais de meio século para garantir a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e apresentar a luta dos negros no Brasil. No entanto, embora torná-los obrigatórios seja uma condição necessária, não é suficiente para garantir sua implementação real. Castro (2015), ainda reforma que embora seja uma grande conquista, a Lei nº 10.639/03, apresenta falhas que podem impedir o alcance de seu objetivo real, que é a valorização dos negros e o fim do embranquecimento cultural no sistema de ensino brasileiro.

Castro ainda reforça que:

A lei federal, simultaneamente, indica uma certa sensibilidade às reivindicações e pressões históricas dos movimentos negro e antirracista brasileiros, como também indica uma certa falta de compromisso vigoroso com a sua execução e, principalmente, com sua eficácia, de vez que não estendeu aquela obrigatoriedade aos programas de ensino e/ou cursos de graduação, especialmente os de licenciatura, das universidades públicas e privadas. (Costa, 2015, p. 86).

Valente (1995 *apud* Cavalleiro, 2015), percebeu o despreparo de professores em lidar com situações de conflitos éticos no ambiente escolar. Segundo a pesquisadora,

Durante a realização de uma atividade cujo objetivo era combater a existência de possíveis práticas preconceituosas e discriminatórias entre as crianças, Valente deparou com despreparo da própria professora, que pergunta para a classe: Por que vocês acham que o negro tem essa cor? Uma criança branca, responde: Porque elas, (as crianças negras) são feitas de porcaria! Diante desta resposta, a professora se esforça em contornar a situação, explicando que o negro tem essa cor por ser originário da África local, cujo sol é muito quente. (Valente, 1995 *apud* Cavalleiro, 2015, p. 24).

Essa situação, de acordo com Valente:

[...] destaca uma possível responsabilidade por parte da escola ao se omitir ante o problema étnico e ao transmitir preconceitos. [e que] a resposta dada pela criança, indica o despontar de um pensamento preconceituoso. A realização de pesquisas com o objetivo de compreender a dinâmica das relações multiétnicas no âmbito da educação infantil representa um recurso de avanço no combate ao racismo brasileiro, visto que estudos dessa natureza revelam como se dão as relações interpessoais, seus benefícios e seus prejuízos para os indivíduos. Que convivem na escola, bem como fornecem subsídios para a reelaboração de novas práticas educacionais. Quer seja na família, quer seja na escola. (Valente, 1995 *apud* Cavalleiro, 2015, p. 24).

Valente (1995) ainda afirma que

O entendimento da ética no cotidiano da educação infantil é condição *sine ne quon* para se pensar num projeto novo de educação que possibilite o desenvolvimento e inserção social dos futuros cidadãos da nação brasileira, desenvolvendo neles um pensamento menos comprometido com a visão dicotômica de inferioridade/superioridade dos grupos étnicos. A possibilidade de as crianças receberem uma educação de fato igualitária, desde os primeiros anos escolares, representa um dever dos profissionais da escola, pois as crianças dessa faixa etária não são desprovidas de autonomia para aceitar ou negar o aprendizado proporcionado pelo professor. E torna-se vítimas indefesas dos preconceitos e estereótipos transmitidos pelos mediadores sociais, dentre os quais o professor. Promover uma educação para o entendimento das diferenças étnicas, livres de preconceitos, representa uma possibilidade real da formação do sujeito menos preconceituoso nas novas gerações. A prevenção de práticas discriminatórias [...] requer um trabalho sistemático de reconhecimento precoce da diversidade étnica e dos possíveis problemas que o preconceito e a discriminação acarretam solo brasileiro, desde a educação infantil, familiar e escolar. Tal prática pode agir preventivamente no sentido de evitar que pensamentos preconceituosos e práticas discriminatórias sejam interiorizados e cristalizados pelas crianças num período em que elas se encontram muito sensíveis às influências externas, cujas marcas podem determinar sérias consequências para a vida adulta. (Valente, 1995 *apud* Cavalleiro, 2015, p. 25).

De acordo Guimarães (1999), no Brasil existe certa dose de preconceito de cor, que deve ser distinguido do preconceito de raça. Por ser o preconceito de cor em contraste com o preconceito racial, entende-se que as atitudes em relação a pessoas de ascendência negra são influenciadas pela cor e não pela origem racial biológica. Desta forma quanto mais escura for a cor de pele da criança na escola mais discriminação ela sofrerá, cabe a educação antirracista fortalecer essas crianças pretas a partir de componentes curriculares que abordem o corpo e a subjetividade da criança preta a partir de uma perspectiva não colonizadora e estereotipada.

As Leis 10.639/03 e Lei 11.645/08, faz valer a necessidade de abordagens cotidianas de respeito à diversidade e a superação do racismo. Assegurando a obrigatoriedade que contribuirá para que história cultura afro-brasileira em todas as escolas sejam uma conquista que precisa ser efetivada e não seja ignorada.

De acordo com Santana (2019, pos. 109), enfatiza que “[...] não é novidade que a luta do movimento negro para que materiais didáticos deixem de reproduzir estereótipos racistas, valorizem a história cultura africanas e afro-brasileiras e contemplem a diversidade do país”.

A criança preta deve ser pensada com respeito a sua subjetividade em um modelo pedagógico baseado em experiências filosóficas educacionais africanas e afro diaspóricas no âmbito da educação antirracista, que não seja a partir de uma ótica racista da colonização e da escravidão que impacta de forma negativa sua experiência educacional.

Silva (2005) em seu texto *“Aprendizagem e ensino das africanidades brasileiras”* expressa que:

‘A grande tarefa no campo da educação!’ há de ser à busca de ‘caminhos e métodos para rever o que se ensina e como se ensinam, nas escolas públicas e privadas, as questões que dizem respeito ao mundo da comunidade negra. A educação e um campo com sequelas profundas de racismo, para não dizer o veículo de comunicação da ideologia branca’. (Rocha, 1998, p. 56 *apud* Silva, 2005, p. 155).

As leis 10.639/03 e 11.645/08 são fundamentais para promover a inclusão da história e cultura afro-brasileira no currículo escolar. No entanto, a implementação efetiva dessas leis ainda é um desafio, e é necessário um esforço contínuo para garantir que sejam aplicadas em todas as escolas.

Ressalta-se a importância de uma abordagem antirracista na educação para garantir que todas as crianças se sintam valorizadas e incluídas no ambiente escolar. Descolonizar o currículo escolar é uma maneira de combater estereótipos racistas e valorizar a história e cultura afro-brasileira. Isso envolve uma revisão profunda dos materiais didáticos e métodos de ensino para garantir uma representação mais precisa e inclusiva da diversidade do país.

A educação desempenha um papel fundamental na luta contra o racismo e na promoção da igualdade racial. É importante continuar discutindo e implementando estratégias eficazes para criar ambientes educacionais mais justos e inclusivos para todas as crianças.

1.2.2 Educação antirracista: Propostas Pedagógicas curriculares democráticas e suas possibilidades

*“Numa sociedade racista, não basta não ser racista.
É necessário ser antirracista.”
Ângela Davis*

Compreendemos que a luta contra o racismo é desafiadora, uma vez que desafia a estrutura racista arraigada na sociedade. Uma abordagem antirracista exige uma profunda compreensão e análise do fenômeno do racismo, bem como de suas manifestações em todas as esferas da sociedade e das instituições.

A proposição de estratégias pedagógicas democráticas visando a mitigação do racismo necessita incorporar princípios de acolhimento e afetividade. Como afirmado pela educadora Petronilha Beatriz, que o embasamento de uma educação antirracista nas instituições escolares se estabelece desde o momento da entrada da criança ao ambiente escolar, quando esta reconhece e saúda aqueles que a recebem, demonstrando consideração e respeito por todas as pessoas presentes no espaço educativo.

Afetividade na educação se refere ao papel das emoções e sentimentos no processo de ensino-aprendizagem. O teórico Henri Wallon apresentou a afetividade como sendo inseparável da cognição, influenciando diretamente o comportamento e a capacidade de aprendizagem dos indivíduos. Um ambiente educacional que valoriza o respeito, a empatia e o cuidado afetam positivamente o desenvolvimento integral dos estudantes.

Uma abordagem afetiva na educação:

- Promove uma relação de confiança entre educadores e alunos.
- Fomenta um ambiente seguro, onde os estudantes se sentem ouvidos e respeitados.
- Ajuda no desenvolvimento de habilidades socioemocionais, como autocontrole, empatia e cooperação.
- Diminui a ansiedade e o estresse, facilitando o processo de aprendizagem.

A pesquisadora bell hooks (2015), explora o conceito de amor de uma maneira ampla, considerando o como uma força fundamental para transformação pessoal e social. A autora sugere que o amor genuíno envolve respeito, compromisso, honestidade, comunicação e

esforço para criar um vínculo autêntico e saudável. O cuidado genuíno e o respeito são pilares essenciais.

Em uma sala de aula, o educador que pratica um ensino afetivo se envolve emocionalmente, não só transmitindo conhecimento, mas também valorizando o bem-estar emocional do aluno, desta forma hooks (2021), sugere que o amor verdadeiro deve ser baseado no cuidado e na consideração. enfatiza a importância da autenticidade e da vulnerabilidade nas relações. Na educação, isso se reflete na importância de educadores e alunos se sentirem seguros para expressarem suas emoções e experiências sem medo de julgamento. Vê o amor como uma ferramenta para combater a opressão, o que pode ser relacionado à necessidade de criar ambientes educativos inclusivos, onde todos os alunos, independentemente de raça, gênero ou origem, sejam tratados de forma equitativa e valorizados em sua diversidade.

A transformação pode ocorrer quando educadores e alunos constroem uma relação afetiva que fomente a autorreflexão e o crescimento pessoal, indo além do ensino técnico.

Criar um ambiente onde as crianças se sintam valorizadas e amadas pelo que são (e não moldadas por estereótipos ou expectativas sociais) é essencial para o desenvolvimento de identidades saudáveis e uma compreensão mais profunda da diversidade. O amor, no sentido que hooks (2021), descreve, poderia ser a base para uma educação que respeite e celebre a diversidade racial e étnica desde a infância, criando laços de solidariedade e empatia.

Em um mundo ideal, todos aprenderíamos na infância a amarmos a nós mesmos. Cresceríamos seguros de nosso valor e merecimento, espalhando amor onde quer que fôssemos, deixando nossa luz brilhar. Se não aprendemos o amor-próprio na juventude, ainda há esperança. A luz do amor está sempre em nós, não importa quão fria esteja a chama. Ele está sempre presente, esperando uma fagulha que o inflame, esperando que o coração desperte e nos leve de volta para a primeira lembrança de ser a força da vida dentro de um lugar escuro esperando para nascer esperando para ver a luz. (hooks, 2021, p. 93).

A promoção da diversidade é um desafio que transcende a mera percepção superficial e demanda uma abordagem pedagógica abrangente desde as fases iniciais da formação educacional. A tarefa de instruir as crianças, desde a primeira infância, sobre conceitos básicos como o respeito mútuo e a valorização da diversidade é fundamental. Isso inclui ensiná-las a cumprimentar e reconhecer o próximo independentemente de sua posição social, origem étnica, aparência física ou status socioeconômico.

Durante muito tempo, a diversidade étnica não foi adequadamente representada na sociedade, seja em publicidades, literatura infantil, materiais didáticos, vídeos ou mesmo em campanhas de utilidade pública. A falta de representatividade positiva contribuiu para a perpetuação de estereótipos e preconceitos. Foi somente com a promulgação da lei 10.639/2003

que se procurou corrigir essa lacuna sistêmica, reconhecendo a importância de incorporar o ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena no currículo escolar.

Para Almeida (2018):

[...] se o racismo é inerente à ordem social. A única forma de uma instituição combater o racismo é por meio da implementação de práticas antirracistas efetivas. É dever de uma instituição que realmente se preocupe com a questão racial, investir na adoção de políticas internas que visem:

- a) Promover a igualdade e a diversidade em suas relações internas e com o público externo por exemplo na publicidade;
- b) Remover obstáculos para a ascensão de minorias em posições de direção e de prestígio na instituição.
- c) Manter espaços permanentes para debates, eventual revisão de práticas institucionais.
- d) Promover sempre o acolhimento. (Almeida, 2018, p. 22).

O autor expõe questões polêmicas, salientando que

a supremacia branca no controle institucional é realmente um problema, na medida em que a ausência de pessoas não brancas em espaços de poder e prestígio, é um sintoma de uma sociedade desigual e particularmente racista. Portanto, é fundamental para a luta antirracista que pessoas negras e outras minorias estejam representadas nos espaços de poder, seja por motivos econômicos e políticos, seja, por motivos éticos. (Almeida, 2018, p. 22).

Almeida (2018, p. 25), ainda reforça que somente essa medida não é necessária, pois não se configura como “[...] uma prática antirracista efetiva manter alguns poucos negros em espaços de poder sem que haja um compromisso com a criação de mecanismos institucionais, efetivos, de promoção da igualdade”. Desta forma a liderança institucional de pessoas negras não basta, não é suficiente quando não se tem poder real sobre os projetos ou programas que possam de fato incidir sobre problemas estruturais como as questões de ordem de economia, da política e do direito.

Almeida (2018), ainda reforça que:

A visibilidade da reprodução sistêmica de práticas racista está na organização política, econômica e jurídica da sociedade. [...] A ação dos indivíduos é orientada e muitas vezes só é possível por meio das instituições, sempre tendo como pano de fundo os princípios estruturais da sociedade, como as questões de ordem política, econômica e jurídica. Porém, o uso do termo estrutura não significa dizer que o racismo seja uma condição incontornável e que as ações e políticas institucionais antirracistas sejam inúteis ou, ainda, que indivíduos que cometam atos discriminatórios não devam ser pessoalmente responsabilizados, dizer isso seria negar os aspectos social, histórico e político do racismo. (Almeida, 2018, p. 26).

Almeida (2018), é enfático ao destacar que compreender o racismo como estrutural não é ser fatalista. É justamente o contrário. Por ser construído que ele pode ser combatido. Segundo Munanga:

[...] para que a escola consiga avançar na relação entre saberes escolares, realidade social, diversidade étnica cultural é preciso que os educadores compreendam que o processo educacional também é formado por dimensões como a ética, as diferentes identidades, a diversidade, a sexualidade, a cultura, as relações raciais, entre outras. E trabalhar com essas dimensões não significa transformá-las em conteúdos escolares ou temas transversais. Mas ter a sensibilidade para perceber como esses processos constituintes da nossa formação humana se manifestam na nossa vida e no próprio cotidiano escolar. Dessa maneira, poderemos construir coletivamente novas formas de convivência e de respeito entre professores, alunos e comunidade. (Munanga, 2005, p. 147).

É preciso que a escola se conscientize cada vez mais de que ela existe para atender a sociedade na qual está inserida, e não aos órgãos governamentais ou aos desejos dos educadores.

Para que aja uma educação antirracista é necessário reconhecer a importância de políticas públicas de ações afirmativas, tais como a Lei 10.639/03, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e Diretrizes Curriculares Nacionais para Relações étnico-raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (Brasil, 2004a, 2004b), como medida de ação afirmativa adotada pelo Estado brasileiro a fim de promover reparação histórica, garantindo o direito à educação por meio do reconhecimento e valorização da identidade cultural deste grupo, do resgate da história e memória.

As DCNEIS, versão de 2010, enfatizam a necessidade de reconhecer, valorizar e respeitar as diversidades, das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil destacar a educação das relações étnico, raciais e da valorização da história e cultura de diversos povos (Brasil, 2010b), ampliando o que foi estabelecido pela LDB, alterada pela lei 10.639/2003 e a lei número 11645/2008. Mesmo neste documento em que é dado destaque para as culturas indígenas e afrodescendentes. As autoras afirmam essa inclusão não muda a estrutura curricular, ou seja, é apenas um adendo do currículo ou algo mais em que a estrutura identitárias do currículo.

Atualmente, compreende-se que a criança é um sujeito de direitos. E que o seu ingresso nas instituições de ensino, ainda que por meio dos semestres, significam apropriação dos seus direitos constitucionais de educação. Aprendizagem e desenvolvimento. Ao tornar-se a primeira etapa da educação básica por meio da lei de diretrizes e bases 9394/96, a educação infantil perdeu o viés de atendimento exclusivo às classes populares e se estende às crianças de todas as classes sociais, pois toda criança tem o direito à educação.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil, explicitam a noção de currículo da educação infantil 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 das crianças de 0 a 5 anos de idade. (Brasil, 2010b, p. 12).

A Base nacional comum curricular (BNCC) de 2017 deliberado pelo Ministério da educação um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas modalidades da educação básica.

A parte da BNCC que compete a educação infantil, apresenta seis direitos de aprendizagens: *aprender, expressar, conviver, brincar, conhecer-sei, explorar e participar* que compreendem cinco Campos de experiências: *O eu, o outro e o nós; O corpo, gestos e movimentos; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações; Traços, sons, cores e formas e Escuta, fala, pensamento e imaginação*. É um documento ainda recente em fase de implementação, o início dos debates para a construção da BNCC data o ano de 2014, com a primeira versão apresentada em 2015 e a segunda em 2016 e a terceira em 2017, sendo aprovada pelo conselho nacional de educação. É o documento legítimo, previsto no artigo 210 da Constituição federal de 1988, no artigo 26 da LDB de 1996, no artigo 14 das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica – DCNEB (Brasil, 2013).

Entretanto, é profundamente marcado pelas tensões e disputas políticas ideológicas ocorridas neste período. Na parte da BNCC alusiva a educação infantil. Foram realizados cortes significativos, com o argumento de que o texto deveria ser mais objetivo, deixando de lado o aprofundamento teórico metodológico. Quando aparece o termo “Educação das Relações Étnico-raciais”, é para fazer menção à legislação que trata da obrigatoriedade do ensino da história e da cultura afro-brasileira e indígena nos currículos da Educação Básica.

A inclusão da temática Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER) é parte obrigatória do Currículo desde 2003. No entanto, o documento apresenta que deve ser feito de forma transversal e integradora o documento não apresenta discursos sobre a promoção da Educação para as Relações Étnico-Raciais, mas há reprodução de conhecimentos curriculares que, em sua essência, abordam os estudos africanos, povos indígenas e afro-brasileiros.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), afirma a importância de desenvolver o respeito e a convivência com as diferenças, porém essas afirmações não configuram em orientações pedagógicas claras para o combate ao racismo e à valorização efetiva da diversidade étnico-racial. A BNCC menciona a diversidade cultural, mas não articula, de forma clara e explícita, a necessidade de incluir uma abordagem crítica da questão racial desde a educação

infantil, deste modo inserção da EREER não parece estar suficientemente delineada no documento.

Estudos anteriores ou termos específicos relacionados à EREER Não está expresso na BNCC, de maneira detalhada, embora a necessidade de promover o respeito à diversidade esteja presente, conceitos centrais como racismo, discriminação racial ou ações afirmativas não aparecem de modo explícito e articulado em sua construção, poderia se valer mais de diretrizes e legislações já existentes, como a Lei 10.639/2003 assim como a 11645/08, que trata da obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígenas na educação básica.

Na parte que se dedica às particularidades da educação infantil, a EREER não aparece de forma expressiva. A abordagem da diversidade é trabalhada de forma mais ampla, sem a devida ênfase no enfrentamento das desigualdades raciais e na promoção da equidade étnico-racial. As referências à diversidade muitas vezes estão vinculadas a aspectos culturais gerais, sem uma reflexão crítica sobre as relações raciais e as diferentes formas de preconceito que já impactam as crianças desde cedo.

Ao abordar os campos de experiências, observa-se que as questões raciais acabam sendo diluídas em conceitos mais amplos de diversidade. Essa generalização pode prejudicar uma discussão mais direta e crítica sobre o racismo na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o que pode comprometer a formação das crianças quanto ao respeito às diferenças raciais, sobretudo em uma sociedade caracterizada por profundas desigualdades raciais.

Porém apesar das lacunas em relação as abordagens da EREER na BNCC, não há justificativa para a ausência de práticas antirracistas na Educação Infantil, uma vez que, além das diversas possibilidades para o desenvolvimento de atividades baseadas em projetos de trabalho, especialmente na Rede Municipal de Goiânia, suas diretrizes indicam que o projeto pedagógico pode emergir dos interesses ou necessidades da turma.

Nesse contexto, por meio de uma prescrição curricular baseada nos campos de experiências, é possível desenvolver vivências e atividades que promovam de forma cotidiana relações étnico-raciais saudáveis e práticas antirracistas.

O eu, o outro e o nós – É na interação com os pares e com adultos que as crianças vão constituindo um modo próprio de agir, sentir e pensar e vão descobrindo que existem outros modos de vida, pessoas diferentes, com outros pontos de vista. Conforme vivem suas primeiras experiências sociais (na família, na instituição escolar, na coletividade), constroem percepções e questionamentos sobre si e sobre os outros, diferenciando-se e, simultaneamente, identificando-se como seres individuais e sociais. Ao mesmo tempo que participam de relações sociais e de cuidados pessoais, as crianças constroem sua autonomia e senso de autocuidado, de reciprocidade e de interdependência com o meio. Por sua vez, na Educação Infantil, é preciso criar oportunidades para que as crianças entrem em contato com outros grupos sociais e

culturais, outros modos de vida, diferentes atitudes, técnicas e rituais de cuidados pessoais e do grupo, costumes, celebrações e narrativas. Nessas experiências, elas podem ampliar o modo de perceber a si mesmas e ao outro, valorizar sua identidade, respeitar os outros e reconhecer as diferenças que nos constituem como seres humanos. (Brasil, 2018a, p. 38).

Esse campo de experiência permite os professores trabalharem o eu numa perspectiva de reconhecimento identitário, conhecendo a si próprio e ao outro assim, como compreender que existem culturas, modo ser e valores étnicos diferentes.

Permite que as crianças observem que todos fazemos partes de uma sociedade e que podemos representar vários papéis independente da cor. Cabe aos professores através desse campo de experiência proporcionar práticas pedagógicas que sejam antirracistas que valorizem as identidades, respeitem as diferenças e compreendam que são elas que nos constituem como seres humanos de direitos.

Os outros campos de experiências também contribuem para a reflexão e o trabalho numa perspectiva antirracista pois permite a prática com a literatura infantil, a transmissão de arte e cultura por meio da oralidade, da pintura, das brincadeiras e da ancestralidade.

Gomes (2019), destaca que a ideia da não neutralidade da infância e de que ela não está blindada dos preconceitos e das discriminações, pois são aprendidos e socializados em sociedade, na família na mídia, nos relacionamentos, na vivência da desigualdade e nas instituições educacionais. A autora enfatiza que se o racismo é aprendido e construído em sociedade, o antirracismo também. Por isso, a educação é tão importante. E é também pelo mesmo motivo que as infâncias são ciclos da vida, importantes na construção e no aprendizado de práticas antirracistas e emancipatórias.

A autora supracitada aborda a importância da ideia de que não cabe a educação infantil e a educação das infâncias de uma forma geral e aos seus currículos, negarem a existência do racismo, é necessário que elas sejam instâncias nas quais as práticas de reconhecimento, justiça, direito e emancipação se façam presentes de forma pedagógica e política nos processos cotidianos, nas relações entre os sujeitos, nas escolhas didáticas, no cuidado com o corpo dos bebês e das crianças pequenas, negras e brancas. No trato com a família na formação inicial, na formação em serviço, nas políticas educacionais e curriculares.

Para Munanga (2005), não existe fórmulas ou receitas antirracistas prontas, pois elas não existem, mas que cada profissional da educação de acordo com as peculiaridades da sua região, cidade, escola, classe; etc., possa descobrir caminhos apropriados e eficazes para lutar contra os diversos tipos de preconceitos e comportamentos discriminatórios que prejudicam a

construção de uma sociedade plural, democrática e igualitária, sendo o educador numa classe como um ator em um cenário único.

1.3 Ensino e fortalecimento da autoestima

1.3.1 Identidade e autoestima de crianças negras

A construção da identidade dá-se numa relação entre o eu e o outro, o geral e o particular, sendo que este permanente contato com os outros caracteriza a identidade como algo inacabado, pois acha-se em contínua relação dialética com a sociedade
Cunha Jr. (1995)

A identidade e a autoestima das crianças são aspectos fundamentais ao desenvolvimento humano e para que se desenvolvam com eficácia no ambiente educacional é necessário nutrir com representatividade a subjetividade das crianças, um ambiente de aprendizagem positivo e inclusivo favorece o desenvolvimento emocional das crianças; isso envolve promover a colaboração, a aceitação da diversidade e a resolução construtiva de conflitos. Reconhecer as conquistas e esforços das crianças, independentemente do tamanho, contribui para o fortalecimento da autoestima. Os elogios e a valorização promovem um sentimento de competência e autoeficácia.

Dessa forma é necessário levar em consideração alguns fatores conforme enfatizaram Bento e Dias (2012):

A identidade tem mil faces, mas há duas características que contribuem de forma decisiva para sua formação: a relação que estabelecemos com nosso corpo e a relação que estabelecemos com o grupo ao qual pertencemos. Como construir uma história de respeito e valorização de todos os tipos físicos após tantos anos de discriminação racial? Uma das possibilidades é repensar as práticas pedagógicas na Educação Infantil, rever os espaços, os materiais, as imagens, as interações, a gestão, e incluir como perspectiva a igualdade racial – o que certamente produzirá um movimento em que muitas ações e atitudes serão reformuladas, ressignificadas e outras, abandonadas. (Bento; Dias, 2012, p. 9).

Para tanto é necessário observar o ambiente escolar como algo que contribua para o fortalecimento identitário de cada indivíduo analisar e refletir se toda a diversidade de crianças pertencentes a esse espaço assim como as suas famílias, estão sendo representadas de forma positiva nas paredes, nos murais, nos livros, nos cartazes etc.

Um processo muito importante e fundamental para o ensino-aprendizagem é a afetividade, pois pode contribuir significativamente para o desenvolvimento da autoestima das crianças.

Quando os educadores incorporam práticas afetivas no ambiente escolar, criam um ambiente propício para o crescimento emocional e acadêmico dos estudantes. Se a tendência da criança é internalizar a representação que ela vivência nos espaços de aprendizagem e que acarreta o autoconceito, a autoestima e a autoimagem contribuindo para que ela goste ou não de si e dos seus semelhantes, há a necessidade de rever as imagens para que elas não venham associados com o que é ruim. Pois:

A cor negra aparece com muita frequência associada a personagens maus. “O negro associado à sujeira, à tragédia, à maldade, como cor simbólica, impregna o texto com bastante frequência”. A criança que internaliza essa representação negativa tende a não gostar de si própria e dos outros que se lhe assemelham. (Rosemberg, 1985, p. 84 *apud* Teles, 2008, p. 8).

Ainda de acordo com Rosemberg identificar e corrigir a ideologia, ensinar que a diferença pode ser bela, que a diversidade é enriquecedora, não é sinônimo de desigualdade, é um dos passos para a reconstrução da autoestima, do autoconceito, da cidadania e da abertura para o acolhimento dos valores das diversas culturas presentes na sociedade.

Para Amancio e Teodoro (2024), alteração da Lei de Diretrizes e Bases provocada pela lei 10639/2003 impactou diretamente os estudos sobre relações raciais e infância no campo da educação e na educação infantil. De acordo com as autoras:

[...] pesquisas sobre práticas educativas com bebês e identidade étnico racial de crianças negras passaram a fazer parte das temáticas pesquisadas. Em relação à identidade étnico racial, por exemplo, os estudos demonstram que muito cedo, elementos da identidade racial emergem na vida das crianças. Diferentes autores destacam que, entre 3 e 5 anos, a criança já percebe a diferença racial e, ao perceber, ele interpreta hierarquizada como superior ou inferior e, ainda, é nessa etapa que elas desejam mudar o tipo de cabelo e a cor de pele. Assim, a criança negra parece mais agudamente atenta à diferença racial do que a criança branca. (Amancio; Teodoro, 2024, p. 143).

Segundo o documento Orientações e ações para Educação para as Relações Étnico-Raciais:

Desde o nascimento, as condições materiais e afetivas de cuidados são marcantes para o desenvolvimento saudável da criança.

É com o outro, pelos gestos, pelas palavras, pelos toques e olhares que a criança construirá sua identidade e será capaz de rerepresentar o mundo atribuindo significados a tudo que a cerca. Seus conceitos e valores sobre a vida, o belo, o bom, o mal, o feio, entre outras coisas, começam a se constituir nesse período.

Faz-se necessário questionar a imagem que a educadora traz de criança e de infância, pois tais imagens traduzem a relação adulto – criança, e se refletem na organização das atividades nas instituições e especialmente, nas variadas formas de avaliação utilizadas. Promover a reflexão sobre a imagem de criança que dá suporte às práticas

dos(as) educadores(as) possibilita a compreensão das singularidades e potencialidades de cada criança, podendo contribuir para promover condições de igualdade. (Brasil, 2010b, p. 29-30).

O trabalho por meio de projetos na educação infantil tem como ponto de partida os interesses ou as necessidades das crianças do agrupamento ao qual estão inseridas. Como docentes, devemos elaborar projetos pedagógicos que possibilitem a construção de uma identidade positiva aos alunos negros, projetos pedagógicos que tenham em vista uma socialização saudável, justa, igualitária, onde ser negro não significa ser menos, ser inferior ou ser indesejável e que ser branco ou possuir a pele mais clara não significa ser mais ou melhor ser superior ou ser desejável.

Ter autoestima é ter a consciência de se ter um valor atribuído a si próprio, que não se constrói de forma isolada, mas influenciada pelo meio em que se vive, todavia, apesar da autoestima ser um valor atribuído pelo próprio indivíduo a seu grupo ou a si mesmo, este não a constrói isoladamente, mas influenciado pelas representações sociais predominantes no seu meio. Assim, a autoestima se constrói a partir da apreensão feita pelo indivíduo de concepções sociais predominantes sobre si e o grupo que o representa. Seria o resultado da percepção que temos de nós mesmos, advinda da percepção que temos de como os outros nos veem (Cavalleiro, 2014, p. 24).

Consolidando-se, pois, como positiva ou negativa, pelo valor e importância que o sujeito atribui a si mesmo ou ao seu grupo nas suas interações sociais. As crianças são influenciadas sobre a formação da imagem de si mesma ao observar as pessoas de quem gostam como pais e professores, nossas avaliações positivas e negativas causam sentimentos e ações que contribuem na formação identitária.

A autora hooks (2021, p. 49), cita que Nathaniel Branden (2000) em seu livro *Autoestima e os seus seis pilares*, destaca dimensões importantes da autoestima: “a prática de viver conscientemente, a autoaceitação, a autorresponsabilidade, a autoafirmação, viver com propósito e praticar a integridade pessoal”. Viver conscientemente significa pensar criticamente sobre nós mesmos e o mundo em que vivemos. A autoaceitação é difícil para muitos de nós. Há uma voz interna que julga constantemente, primeiros nós mesmos e então os outros. Essa voz gosta da indulgência de uma crítica negativa sem fim.

Para que a criança possa se autoaceitar ela terá que vivenciar uma experiência plena, chamada por Rogers de consideração positiva incondicional que requer admiração intrínseca, humanizadora e natural, a valorização acerca de si pela sua existência, porém para que a criança tenha essa experiência é necessário que ela esteja inserida em um ambiente de respeito, amor,

vínculo e aceitação no qual ela seja compreendida em seus sentimentos, comportamentos e atitudes.

Como aprendemos a acreditar que a negatividade é mais realista, ela parece mais real do que qualquer voz positiva. Uma vez que começamos a substituir o pensamento negativo pelo positivo, fica claro que, longe de ser realista, o pensamento negativo é totalmente incapacitante. Quando somos positivos, não só aceitamos e afirmamos quem somos, mas também somos capazes de afirmar e aceitar os outros. O amor-próprio é a base de nossa prática amorosa, pois, ao dar amor a nós mesmos, concedemos ao nosso ser interior a oportunidade de ter amor incondicional. É o amor-próprio que garante que nossos esforços amorosos com as outras pessoas não falhem. (hooks, 2021, p. 84-85).

Considerando que os instrumentos legitimadores utilizados pela escola, pela família e outras instituições sociais importantes, como a mídia, tendem a desqualificar os atributos do segmento étnico-racial negro, é que compreendemos que os alunos constituintes desse grupo desenvolvem, muitas vezes, uma autoestima acentuadamente baixa, por não encontrarem, nesse contexto, referenciais negros socialmente valorizados.

Entendemos por instrumentos legitimadores as estratégias materiais através das quais a autoestima pode ser traduzida como o conceito valorativo que o indivíduo faz de si mesmo ou de seu grupo, em comparação com os conceitos e valores atribuídos aos outros grupos com os quais convive e atua socialmente. As pessoas significativas para a criança exercem uma forte influência sobre ela e sobre a formação da imagem que ela tem de si mesma, bem como o direcionamento de sua vida.

Os pais, por meio de avaliações, às vezes positivas e outras vezes negativas, quanto ao comportamento da criança, acabam por determinar quais sentimentos e ações são aprovados ou recusados.

A autoimagem é como nos imaginamos ser, e a autoestima é como nos sentimos em relação a essa imagem, a partir dos 5 anos de idade a criança já é capaz de descrever se em relação ao seu corpo, à sua estima, ao seu jeito de ser e de se ver; o ambiente ao qual ela está inserida contribuirá para uma imagem positiva ou negativa de si. Fortalecer a autoestima das crianças negras será prepará-las para lidar com segurança em situações preconceituosas, racistas e discriminatórias.

Uma criança fortalecida terá a maturidade em responder à outra criança que disser "Não posso brincar com você porque você é negro", ela terá uma resposta pronta: "Minha pele é linda" ou "Sou perfeita do jeito que sou". Uma criança um pouco mais velha, preparada para lidar com essa situação, pode responder: "Isso não é motivo para não brincar comigo ou terá uma resposta pronta: "Minha pele é linda" ou "Sou perfeita do jeito que sou". Com preparação, as crianças estarão prontas para lidar com comentários discriminatórios. Elas podem estar

feridas e com raiva, mas possivelmente não ficarão emocionalmente devastadas ou permanentemente ferido.

1.3.2 Ensino e práticas fortalecedoras do autoconceito e da autoestima das crianças negras

A autoestima e o autoconceito são conceitos relacionados, mas referem-se a aspectos diferentes da autopercepção e da autoimagem de uma pessoa. A autoestima refere-se ao valor e ao respeito que uma pessoa tem por si mesma, está relacionada com sentimentos de valor próprio e autoaceitação. Está relacionada com a avaliação emocional e afetiva que uma pessoa faz de sua própria valia, competência e mérito.

O autoconceito abrange a visão mais ampla e cognitiva que uma pessoa tem de si, incluindo várias dimensões de sua identidade, como habilidades, características físicas, papéis sociais, entre outros.

Ambos são importantes para o bem-estar psicológico e emocional de uma pessoa.

Desta forma práticas fortalecedoras da autoestima e do autoconceito deverão contribuir para que a percepção da criança sobre si seja fortalecida cotidianamente, que ela possa se ver nos espaços representadas de forma bonita, que os seus referenciais sejam representados pela beleza da forma, pela ética e pela estética, que a criança possa sentir-se valorizada no espaço escolar desde a hora que chega e é acolhida com respeito e afetividade.

O documento Orientações e ações para a EREER, ressalta que:

A dimensão do afeto, para ser praticada também nos processos educativos, precisa estar contemplada na formação dos profissionais da educação, pois, muitas educadoras têm dificuldades em expressar esse afeto. Faz-se necessário que as demonstrações de afeto sejam manifestadas para todas as crianças indistintamente. Colocar no colo, afagar o rosto, os cabelos, atender ao choro, consolar nos momentos de angústia e medo faz parte dos cuidados a serem dispensados a todas as crianças. A educadora é a mediadora entre a criança e o mundo, e é por meio das interações que ela constrói uma autoimagem em relação à beleza, à construção do gênero e aos comportamentos sociais. (Brasil, 2006, p. 38-39).

Na educação infantil tudo é conteúdo, tudo é vivência, a forma de olhar, de acolher e de ouvir essa criança, olhar com um sorriso, um elogio da roupa, da cor da pele ou do penteado dos cabelos tem a capacidade de nutrir o autoconceito, a forma de ser e de estar.

Figura 2 – Foto de uma aluna negra se olhando no espelho e mexendo no cabelo



Fonte: acervo da pesquisadora.

No segundo volume do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI):

A maneira como cada um vê a si próprio depende também do modo como é visto pelos outros. O modo como os traços particulares de cada criança é recebido pelo professor, e pelo grupo em que se insere tem um grande impacto na formação de sua personalidade e de sua autoestima, já que sua identidade está em construção. Destacam-se, ainda, duas situações relacionadas ao processo de construção da identidade que merecem atenção especial do professor e de outros profissionais da instituição, por estarem relacionadas diretamente com a autoestima. Uma delas refere-se a algumas crianças que podem manifestar falta de confiança em si próprias ou exibir atitudes de autodesvalorização. Para o planejamento das ações a serem realizadas, será necessária uma observação cuidadosa das crianças em questão, buscando compreender as situações que contribuem para esse sentimento. A valorização de suas competências e características positivas é uma orientação que pode ser útil para que se reverta esse quadro. A outra diz respeito a manifestações de preconceitos e discriminações dirigidas a algumas crianças. Essas situações devem ser alvo de reflexão dos educadores para que avaliem sua prática e a da instituição. Além do diálogo, pode-se planejar a realização de projetos específicos, em que a questão-alvo de preconceito seja trabalhada com as crianças. (Brasil, 2013, p. 13;69).

Para hooks (2013), a educação em suas raízes antirracistas possui o compromisso de nutrir o intelecto das crianças negras, o aprendizado deve ser tido como revolução, como prática de liberdade, uma forma de contribuir na formação de pensadores, trabalhadores culturais, acadêmicos. Seu legado como professora foi o de ensinar desde cedo que a devoção ao estudo e à vida do intelecto, era um ato contra hegemônico um modo fundamental de resistir às lutas brancas de colonização racista.

De encontro à autora, um ensino que contribua para o desenvolvimento identitário positivo na infância deverá desenvolver em seu currículo, práticas que contribuam para que as

crianças respeitem e conheçam a sua ancestralidade, que a criança se reconheça como um ser cheio de potencialidades e que as instituições de ensino sejam um lugar prazeroso onde sua identidade e autoestima sejam fortalecidas cotidianamente:

Falar em autoestima das crianças significa compreender a singularidade de cada uma em seus aspectos corporais, culturais, étnico-raciais. As crianças possuem uma natureza singular que as caracteriza como seres que sentem e pensam o mundo de um jeito muito próprio. Dependendo da forma como é entendida e tratada a questão da diversidade étnico-racial, as instituições podem auxiliar as crianças a valorizarem sua cultura, seu corpo, seu jeito de ser ou, pelo contrário, favorecer a discriminação quando silenciam diante da diversidade e da necessidade de realizar abordagens de forma positiva ou quando silenciam diante da realidade social que desvaloriza as características físicas das crianças negras. (Brasil, 2010b, p. 44).

Práticas fortalecedoras da autoestima e do autoconceito justifica-se pela necessidade de diminuir a invisibilidade do racismo nas turmas de educação infantil contribuindo desta forma para o autoamor e extinção do auto ódio, para tanto deve-se partir de algumas ações relevantes, como apresentado no quadro 2.

Quadro 3 – Ações e práticas para fortalecimento da autoestima e do autoconceito

Ação	Proposta
Educação sobre diversidade	Ensinar as crianças sobre a diversidade racial, cultural e étnica desde cedo é crucial. A invisibilidade do racismo muitas vezes decorre da falta de educação sobre o assunto, o que pode levar as crianças a ignorarem ou não compreenderem as questões raciais. Fortalecer a autoestima das crianças envolve capacitá-las a entender e respeitar as diferenças.
Representatividade na mídia e literatura	Garantir que as crianças tenham acesso a livros, programas de televisão e filmes que apresentem personagens de diferentes origens raciais é fundamental para combater a invisibilidade do racismo na infância. A falta de representatividade pode fazer com que crianças de grupos minoritários sintam que suas identidades não são valorizadas afetando a sua autoestima.
Diálogo aberto	Incentivar conversas abertas sobre racismo e preconceito é importante para que as crianças compreendam os desafios que algumas pessoas enfrentam devido à sua raça ou etnia. Isso não apenas fortalece a autoestima, mas também promove empatia e solidariedade.
Empoderamento racial	Incentivar crianças a se orgulharem de suas raízes é crucial. Promover o empoderamento racial pode ajudar a construir uma autoestima forte, permitindo que as crianças se sintam seguras e valorizadas em sua identidade racial.
Intervenção contra discriminação	É essencial que adultos intervenham quando testemunham discriminação racial ou preconceito, seja na escola, em atividades extracurriculares ou em qualquer outro contexto. Isso não apenas combate a invisibilidade do racismo, mas também ensina às crianças que são apoiadas e protegidas.

Inclusão e igualdade de oportunidades

Garantir que todas as crianças tenham igualdade de oportunidades e acesso a recursos educacionais e sociais é crucial para fortalecer a autoestima. A invisibilidade do racismo muitas vezes se manifesta na forma de desigualdades sistêmicas, e combater essas disparidades é essencial.

Fonte: elaborado pela autora.

De acordo com Vygotsky (1991), nos anos iniciais a criança está em pleno desenvolvimento, para ele a formação da criança se dá numa relação direta entre o sujeito e a sociedade ao seu redor, sendo assim os principais pilares do pensamento de Vygotsky (1991), reforçam a importância das interações sociais, dessa forma a identidade é construída a partir do grupo e dos comportamentos que ele reproduz. Dada a importância do grupo na construção da identidade deve levar-se em consideração que tipo de interações ocorrem nesses grupos, são interações positivas ou negativas, essas interações contribuem positivamente na formação do autoconceito? Quais mediações os professores fazem para que as crianças tenham um desenvolvimento identitário saudável.

“O conceito de self, também chamado de autoconceito e de noção do eu, é a percepção de si e da realidade pela própria pessoa” (Rogers; Kinget, 1977 *apud* Maia; Germano; Moura Jr, 2015, p. 37). O autoconceito baseia-se em experiências passadas, estimulações presentes e expectativas futuras, se contar com um ambiente interações que a criança irá solidificar seus sentimentos de autossatisfação, se contar com um ambiente que responda positivamente às suas necessidades, fortalecendo seus sentimentos de valor e autoconfiança, à medida que receber afeto e atenção dos que a rodeiam.

A forma afetiva com que lidamos com a criança intervêm na formação de um autoconceito positivo ou negativo:

[...] é uma estrutura, isto é, um conjunto organizado e mutável de percepções relativas ao próprio indivíduo. Como exemplo dessas percepções citemos: as características, atributos, qualidades e defeitos, capacidades e limites, valores e relações que o indivíduo reconhece como descritivos de si mesmo e que percebe constituindo sua identidade. Esta estrutura perceptual faz parte, evidentemente – e parte central – da estrutura perceptual total que engloba todas as experiências do indivíduo em cada momento de sua existência. (Rogers; Kinget, 1977, p. 44 *apud* Maia; Germano; Moura Jr, 2015, p. 37).

Figura 3 – Foto da interação entre professora e a criança observando as suas características no espelho



Fonte: Acervo da pesquisadora.

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular de 2018, p.325, nos anos iniciais, pretende-se que, em continuidade às abordagens da educação infantil, as crianças ampliem seus conhecimentos e apreço pelo seu corpo, identifiquem os cuidados necessários para a manutenção da saúde e integridade do organismo e desenvolvam atitudes de respeito e acolhimento pelas diferenças individuais. Tanto no que diz respeito à diversidade étnico racial quanto em relação à inclusão de alunos da educação especial.

Está no mundo sem fazer história, sem por ela ser feito, sem fazer cultura, sem ‘tratar’ sua presença no mundo, sem sonhar, sem cantar, sem musicar, sem pintar, sem cuidar da terra, das águas, sem usar as mãos, sem esculpir, sem filosofar, sem pontos de vista sobre o mundo [...], sem aprender, sem ensinar, sem ideias de formação, sem politizar não é possível. (Freire, 1996, p. 9).

Não há possibilidade de existência em sua plenitude sem atuação, sem protagonismo, sem saber quem é, dessa forma as práticas fortalecedoras passam pelo corpo, passam pela ação e pela reflexão.

Para Gomes (2006):

[...] um dos caminhos para a construção de práticas formadoras que eduquem para a diversidade e contemplem a questão do negro poderá ser o da construção de um olhar mais atento aos caminhos e percursos dos educandos e educandas negros(as), ou seja, descobrir como tem sido o processo de construção da sua identidade negra, os símbolos étnicos que criam e recriam através da estética, do corpo, da musicalidade, da arte. Não poderíamos mapear, conhecer e analisar tais práticas de maneira mais coletiva, junto com os alunos? O que eles/elas podem nos ensinar sobre a sua vivência como negros(as)? Que reflexões as experiências oriundas de um universo cultural

marcado pela condição racial, de classe e de gênero poderão nos trazer? (Gomes, 2005, p. 1 *apud* Brasil, 2006, p. 90).

Nessa perspectiva, escola seria então lugar de experiências e trocas entre negros(as) e não-negros(as), de valorização da diversidade e da igualdade, mudando o rumo de uma história de exclusão e discriminações que expulsa a população negra da escola regular.

Práticas pedagógicas na Educação Infantil podem promover a igualdade racial a partir do momento em que ela valoriza cada criança em suas singularidades, em um fazer pedagógico que valoriza a sua imagem e respeita a sua história.

Silva Júnior (2012), aponta questões pertinentes para a reflexão à cerca da pertinência da discussão em relação as Práticas pedagógicas desenvolvidas nas instituições de educação infantil que tem como intencionalidade a criança como o foco do planejamento, assim como o objetivo de assegurar a aplicabilidade das diretrizes e das leis que abordam a questão da igualdade racial na Educação Infantil. Para o autor, questões devem ser refletidas, tais como:

Como devo chamar uma criança negra? Posso chamá-la de negra? Isso seria ofensivo? Qual é a conexão entre a decoração das instituições de Educação Infantil e a didática etnocêntrica e excludente? Como desenvolver atividades que eduquem crianças brancas e negras para valorizar a diversidade e se comprometerem com a igualdade racial? (Silva Júnior, 2012, p. 10).

A criança como foco do planejamento que vise fortalecer sua autoestima é chamada pelo nome, ela não é referida pela sua cor e etnia de forma pejorativa, as decorações da instituição que representa essa criança têm em suas paredes e em seus ambientes decorações que valorize a diversidade étnica e cultural de forma ética e bonita. As atividades desenvolvidas deverão construir estratégias plausíveis para a subjetividade das crianças de forma não estereotipadas e em uma perspectiva não colonizadora.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) assegura a toda criança o direito de igualdade de condições para a permanência na escola, de ela ser respeitada pelos educadores, de ter sua identidade e seus valores preservados e ser posta a salvo de qualquer forma de discriminação, negligência ou tratamento vexatório. [...] todas as providências necessárias para evitar a sujeição das crianças a qualquer forma de desrespeito, discriminação, preconceito, estereótipos ou tratamento vexatório. (Silva Júnior, 2012, p. 11).

O autor reforça que, para essas crianças, deve ser reforçado “[...] o reconhecimento do pertencimento racial como questão importante para a construção da identidade.” (Silva Júnior; Bento; Carvalho, 2012, p. 13). Os autores ainda reforçam que:

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil está explícito que: O currículo da Educação Infantil é concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade. [...] da

construção de uma sociedade democrática e pluralista, que respeita a todos e valoriza a diversidade, exigem atenção especial às famílias de todas as crianças, sejam elas negras ou brancas. (Silva Júnior; Bento; Carvalho, 2012, p. 14;31)

Os autores reforçam que: “O fundamental é não partir de uma imagem de família idealizada, hegemônica, mas valorizar e investir nas singularidades dos arranjos familiares e nas contribuições de todos na construção de uma educação de qualidade e igualitária.” (Silva Júnior; Bento; Carvalho, 2012, p. 17). Portanto:

Assumir um trabalho de acolhimento às diferentes expressões e manifestações das crianças e suas famílias significa valorizar e respeitar a diversidade, não implicando a adesão incondicional aos valores do outro. Cada família e suas crianças são portadoras de um vasto repertório que se constitui em material rico e farto para o exercício do diálogo aprendizagem com a diferença, a não discriminação e as atitudes não preconceituosas. (Brasil, 1998, p. 77).

Em uma proposta de trabalho para a igualdade racial na Educação infantil é importante salientar que as diretrizes de 2009 definem as instituições como espaços privilegiados de convivência, “de construções de identidades coletivas e de ampliação de saberes e conhecimentos de diferentes naturezas, por meio de práticas a que atuam como recursos de promoção da equidade, de oportunidades educacionais, entre as crianças de diferentes classes sociais no que se refere ao acesso a bens culturais e a possibilidade de vivência da infância. Isso significa entender as crianças pequenas como sujeitos de direitos e como cidadãos, acolhendo também as famílias.

O currículo da educação infantil pode ser compreendido como as práticas educacionais organizadas em torno do conhecimento e em meio às relações sociais que se travam nos espaços institucionais e que afetam a construção das identidades das crianças. A organização dos espaços e dos ambientes, o tempo, a rotina também fazem parte dessas práticas e em toda ação a criança deverá ser pensada como a protagonista.

Segundo Freire:

[...] rotina envolve tempo, espaço, atividade. Tempo-história, porque cada um tem o direito, a obrigação, o dever de ter a sua história na mão [...]. Tempo que envolve ritmo [...]. Ritmo significa pulsação pedagógica, ritmo que significa abre-fecha, direciona-observa, entra-sai, acelera-a calma. [...] o ritmo do grupo é constituído de vários ritmos de todos. O papel do educador é reger estas diferenças rítmicas para a peça pedagógica. Rotina envolve constância e variação (Freire, 1993, p. 163 *apud* Dominico; Lira; Saito; Yaegashi, 2020, p. 229).

Os ambientes de aprendizagem para a igualdade racial devem ser abertos às experiências infantis e possibilitar que as crianças expressem seu potencial, suas habilidades e curiosidades e possam construir uma autoimagem positiva.

Forneiro (1998), reforça que ao considerar o ambiente escolar, é crucial distinguir entre espaço e ambiente, especialmente relevante ao se abordar a Educação Infantil. Para a autora, o termo "espaço" refere-se ao aspecto físico, como áreas e objetos, enquanto "ambiente" inclui tanto o espaço físico quanto as interações e conexões estabelecidas nele, englobando sentimentos, interações interpessoais entre as crianças, entre estas e os adultos próximos, bem como a comunidade.

Segundo o documento *“Educação infantil e práticas promotoras de igualdade racial”*:

[...] educar para a igualdade racial na Educação Infantil significa ter cuidado não só na escolha de livros, brinquedos, instrumentos, mas também cuidar dos aspectos estéticos, como a eleição dos materiais gráficos de comunicação e de decoração condizentes com a valorização da diversidade racial. (Silva Júnior; Bento; Carvalho, 2012, p. 20).

Neste aspecto é importante que sejam aqueles que representam os negros na sua variedade de tons de pele e tipos de cabelo, a pluralidade fenotípica que caracteriza a população negra. Neste documento também se discute a importância de práticas fortalecedoras da autoestima para o fortalecimento da identidade racial (Silva Júnior; Bento; Carvalho, 2012), como, por exemplo, a observação sistemática dos brinquedos e imagens:

Os bonecos são bonitos e bem-feitos? Dá vontade de brincar com eles? São interessantes para as crianças? Há pessoas negras que ocupam diversas posições sociais e profissionais, como médicos, professores, empresários etc.; as crianças negras encontram-se em posição de destaque de um modo positivo? A imagem de pessoas negras é apresentada de modo positivo e não pejorativamente? A população negra é apresentada como protagonista importante de fatos históricos e não apenas como escrava o olhar atento do professor? (Silva Júnior; Bento; Carvalho, 2012, p. 22).

Tais reflexões são essenciais para que o respeito à diversidade seja sempre valorizado nas interações que se estabelecem entre as crianças, “O espaço como ambiente de aprendizagem significa compreender que os elementos que o compõem constituem também experiências de aprendizagem.” (Silva Júnior; Bento; Carvalho, 2012, p. 19).

É fundamental reconhecer que a rotina no ambiente educativo não é imparcial e, portanto, pode refletir preconceitos e discriminações, ainda que de maneira sutil (Silva Júnior; Bento; Carvalho, 2012). Nesse sentido, o planejamento pedagógico para a Educação Infantil deve necessariamente incluir práticas que promovam a igualdade racial.

Atividades diversificadas são recomendadas, pois, além de favorecerem a interação e a criatividade, auxiliam na construção de uma autoimagem positiva nas crianças negras, que, ao receberem mensagens positivas sobre seus atributos físicos e habilidades dos adultos e colegas, aprendem a desenvolver um sentimento de valorização pessoal. Paralelamente, quando crianças brancas aprendem a enxergar seus atributos físicos e culturais como partes de uma diversidade

rica e não superiores, ambas desenvolvem uma convivência baseada no respeito às diferenças. O uso de imagens, por exemplo, pode ser uma prática eficaz nesse contexto, incentivando momentos que favoreçam uma autoimagem saudável e positiva.

Além da rotina, do ambiente, tempo e do espaço fazerem parte do fazer pedagógico como elemento curricular a educação infantil possui três modalidades de ensino; Atividades permanentes, sequencias de atividades e projetos didáticos.

A ação educativa no planejamento do fazer pedagógico, deverá contemplar a promoção da igualdade racial em toda a rotina, em todos os momentos e em todas as situações, desde a forma em que a criança é recepcionada na instituição de educação infantil até o momento da despedida.

O *Documento Curricular da Educação Infantil da Secretaria Municipal de Educação e Esporte de Goiânia* (Goiânia, 2020), pautado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil/DCNEI (Brasil, 2010b), considera que a criança é o centro do planejamento curricular:

[...] o que significa sua afirmação como sujeito de direitos e histórico, que se expressa por meio de diferentes linguagens num período peculiar da vida, a infância." Portanto, "a criança interage com o mundo, se comunica, produz significados e sentidos, de maneira diferente do adulto e de outras fases da vida, devendo esse fator ser observado e considerado pelos profissionais da educação no momento do planejamento da ação educativa e pedagógica (Goiânia, 2020, p. 21).

A documentação pedagógica planejamento e avaliação na educação infantil da SME de Goiânia traz a organização do trabalho pedagógico na educação orientando as especificidades locais e das crianças atendidas, as ações educativas o conceito de atividade refere-se ao que ela realizam, produzem e modificam em si mesmas produzindo sentidos e significados.

As atividades permanentes são aquelas que atendem as necessidades básicas das crianças como acolhida, café, higiene pessoal, banho, cuidado com o corpo e alimentação momento em que as crianças são incentivadas a experimentarem a diversidade de alimentos oferecidos e tem a sua preferência respeitada, assim como suas limitações ou laudo. O momento da circularidade da palavra em que cada criança tem o seu momento de expressar e ser ouvida por profissionais da sala e colegas. Cantos diversos com brinquedos de preferência que representem as crianças sem discriminar como bonecas pretas e brancas de tonalidades diferentes.

Momentos como o banho em que os cabelos crespos precisam ter o mesmo cuidado, serem lavados com carinho, assim também levar em consideração os produtos adequados para os diversos tipos de cabelo. Cantinhos como massinhas, folhas para desenho com lápis e

canetinhas de fácil acesso, livros literários com imagens representativas de todas as crianças de uma forma bonita, rodas da contação de história onde os personagens pretos não estão em situações de subalternidade ou dor, os livros deverão ser potencializadores da autoestima e do autoconceito.

As atividades permanentes se referem às atividades culturalmente significativas que acontecem de forma recorrente, podendo ser diariamente, semanalmente, quinzenalmente, mensalmente, entre outros. Observando essa regularidade, o planejamento dessas atividades tem a temporalidade mensal e deve considerar a continuidade, significatividade e ludicidade do que é proposto. Caso a atividade permanente provoque investigação, observação, pesquisa e exploração, as ações serão planejadas como atividades diversificadas" (Goiânia, 2023, p. 25).

A Coletânea de atividades ou atividades culturalmente significativas, são situações de ampliação de saberes e conhecimentos de diferentes naturezas permite que o profissional tenha clareza que é sua função ampliar, diversificar e complexificar os conhecimentos da criança. Isso não se dá de forma espontânea, exige pensar a organização dos tempos e espaços, selecionar atividades e materiais, planejar interações significativas. A sequência tem um propósito comunicativo, informativo e ativo com a criança. em uma sequência pode trabalhar com brincadeiras africanas e tudo que envolve essa brincadeira, como confecção de material, vídeos mostrando os povos e o lugar de onde surgiu a brincadeira etc.

Diversificar é tornar variado, ou seja, assim como os conhecimentos precisam ser ampliados, a criança também necessita apropriar-se do conhecimento em suas diferentes perspectivas, em contextos diversos. O trabalho com um mesmo conhecimento em situações variadas garante o princípio da continuidade, como afirma Fochi (2015b *apud* Finco; Barbosa; Faria, 2015, p. 226). Na continuidade das experiências é que reside a força e a vitalidade da ação das crianças em compreender, explorar e aprofundar as suas hipóteses afetivas, cognitivas e sociais sobre o mundo [...]. (Goiânia, 2020, p. 18).

Já o projeto de trabalho na educação infantil ele é mais amplo e complexificado pois exige uma pesquisa em todo o percurso ele parte das necessidades e curiosidades das crianças permitem o contato com o desejo de aprender e pesquisar de cada sujeito, provocam a curiosidade e promovem o encontro com atividades diversificadas em sintonia com o contexto multicultural e globalizado presentes na sociedade, permitindo uma inserção entre temas/ conteúdos de diferentes eixos de trabalho. Integram sempre sequências didáticas, mas têm propósitos sociais e comunicativos compartilhados com as crianças.

O projeto de trabalho se refere a um percurso investigativo desenvolvido e sistematizado pelo agrupamento a partir de uma questão problema suscitada pelas crianças ou pela observação do(a) professor(a) sobre seus interesses, curiosidades e/ou necessidades, bem como da análise das informações das fichas diagnósticas das crianças e é concluído quando a problemática é respondida. Assim, o projeto de trabalho é singular, e não deve ser desenvolvido em outro tempo, espaço e com outros

sujeitos (RIBEIRO e OLIVEIRA, 2017). Sua realização envolve a participação das crianças, profissionais e famílias e exige:

- definir uma problemática significativa para o grupo;
- mapear o percurso, identificando o que as crianças sabem e o que desejam saber;
- coletar informações, a partir de pesquisas, entrevistas, visitas, vídeos, documentários, exploração de ambientes e construção de materiais;
- sistematizar, em diferentes registros, as informações coletadas e os diálogos realizados;
- comunicar a sistematização. (Goiânia, 2023, p. 30-31.)

O projeto não se limita ao ambiente institucional, mas conecta-se com o mundo exterior. Por exemplo, ao realizar um projeto focado no continente africano, abre-se a possibilidade de intercâmbio cultural, como convidar grupos de dança, músicos, artistas e cientistas afrodescendentes para compartilharem experiências com as crianças. Dessa maneira, o projeto atua como um potencializador da autoestima e das relações étnico-raciais, fortalecendo a valorização da diversidade cultural e étnica desde a infância.

Além do projeto de trabalho, a SME de Goiânia também orienta um projeto institucional para orientar as atividades. Esse projeto é definido coletivamente pelos profissionais, com base em observações cotidianas que consideram atividades culturalmente relevantes e que envolvem processos de pesquisa, investigação e exploração. Os professores têm a opção de escolher entre o projeto de trabalho e o projeto institucional, de acordo com as necessidades e características de cada grupo de alunos. A temática do projeto institucional é elaborada pelo conjunto de profissionais, levando em conta observações diárias, a análise de fichas diagnósticas das crianças, demandas específicas, programas ou projetos da SME, ou parcerias com outras entidades.

Sendo assim, a unidade educacional realizará este projeto caso haja necessidade.

As ações do projeto institucional são desenvolvidas por todos os agrupamentos da unidade educacional, adequado às particularidades de cada um deles. Desta forma se a instituição observar a urgência, a importância, a necessidade e pertinência de realizar um projeto institucional para o ensino das relações étnico raciais com propostas voltadas ao conhecimento da história e cultura africana, afrobrasileira e indígena, ao antirracismo e combate ao racismo o projeto institucional será uma grande oportunidade para a realização das atividades voltadas a temática.

1.4 Meu lugar de fala: Vivências e experiências pessoais e profissionais

“Para ser cidadão do mundo é preciso em primeiro lugar, ser cidadão do lugar de onde falamos”.
Milton Santos

É de suma importância para a compreensão desta pesquisa saber o porquê dos surgimentos das minhas indagações enquanto professora nesses 24 anos de regência trabalhando sempre nos turnos matutino e vespertino nas turmas de Educação Infantil e nos primeiros anos do Ensino fundamental da educação básica.

Revisitando assim a minha própria prática e transformando-a a partir da pesquisa e do olhar das práticas fortalecedoras dos meus pares profissionais.

Porém para que se compreenda as minhas inquietações é necessário compreender de onde surge o meu lugar de fala.

De acordo com os quesitos utilizados pelo IBGE e pelas orientações no Guia de implementação do quesito Raça/Cor/Etnia (Brasil, 2018b, p. 22, classifico-me uma mulher negra da cor parda filha de pai preto de avô paterno com descendência indígena e avó paterna preta retinta, minha mãe é branca de descendência portuguesa e espanhola.

Sou mineira da cidade de Uberlândia, viemos para Goiânia em 1987 em busca de melhoria de vida, meu pai era um professor com curso superior desempregado e chegando a Goiânia conseguiu emprego de pedreiro, minha mãe era dona de casa. Ganhamos um lote doado pelo governo na periferia em Aparecida de Goiânia, meu pai passou no concurso do estado para professor e tornou se diretor de uma escola estadual localizada na rua da nossa casa, atuando como diretor por mais de 10 anos e trabalhando lá até a sua aposentadoria.

Me casei e comprei uma casa em frente a casa dos meus pais, neste mesmo bairro, a maioria dos meus vizinhos eram negros, grande parte pretos retintos (*muitos mudaram do bairro*) famílias grandes, unidas e felizes, com os quais passei a minha infância, meus colegas da escola também a maioria negros. A minha avó paterna era uma mulher preta retinta (*in memoriam*) pela qual eu tinha grande amor e admiração, pois ela me contava histórias de encantamentos à luz de lamparina e a maioria dos professores que atuavam na escola assim que o meu pai iniciou se na direção eram negros. Desta forma os negros que conheci na infância possuíam uma certa relação de poder, eram representatividade, fortes, guerreiros, contadores de histórias e ali naquele lugar eu não presenciei e nem ouvi falar em racismo.

As experiências pessoais e local de fala impactam as reflexões de cada autor, sendo determinantes em nossas concepções e visões de mundo, Almeida (2018) e Munanga (2003)

trouxeram experiências pertinentes à reflexão do racismo na infância suas experiências pessoais contribuíram para a reflexão e desenvolvimento desta pesquisa.

Almeida (2018), relatou em uma palestra, que descobriu se negro na escola, segundo o autor quando se é criança não se diz, ser negro, você é negro porque as pessoas dizem que você é, não só dizem como elas mostram que você é. Para ele toda pessoa negra tem duas certidões de nascimento a oficial e aquela que lhe é atribuída pelo racismo no dia que ela sofre a primeira discriminação. E foi na escola que ele descobriu se negro e lembra com detalhes do dia marcante, que foi logo no início da sua iniciação escolar, ele enfatiza que a educação estabelece a ordem das coisas, coloca as pessoas no seu devido lugar. Almeida relatou que no dia que descobriu ser negro estava frio e todos da sua sala estavam de gorro na cabeça, ele tinha por volta dos 6 anos de idade.

A professora tirou o gorro da sua cabeça e disse que ele não poderia ficar com gorro na cabeça, porque ficaria parecido com bandido.

Nesse sentido, uma criança que chega à escola não é um terreno virgem, porque a educação começa no lar, começa na família. O autor faz o seguinte questionamento: Será que os pais plantaram as sementes da diversidade e das diferenças que seus filhos encontrarão na sociedade em que vão viver e se desenvolver? Muitos pais não falam em racismo com os seus filhos em família, na escola existe o silenciamento e os materiais didáticos eurocêntricos que contribuem para a introjeção natural de sua inferioridade ou superioridade em relação a seus colegas de cor de pele diferente.

Munanga (2005), relata que tem filho negro e sabe que isso acontece com frequência, porque convive com seus filhos, quando chegaram ao Brasil, o filho mais velho, tinha, 10 anos ele havia nascido em Bruxelas, ainda não dominava o português e começou na escola na mesma semana. As crianças ainda não dominavam o português, estava começando a aprender, uma semana depois que começaram a estudar seu filho perguntou o que era macaco, então ele respondeu ao filho em francês, mas não sabia o porquê da pergunta.

Quando o autor chegou à escola para buscá-lo e o encontrou de castigo, porque segundo a professora ele estava batendo em outras crianças e estava muito agressivo. Ao chegar em casa a criança relatou que durante o recreio seu colega o chamou de macaco, então ele correu atrás dele para bater, a professora não interveio nos xingamentos, porém interveio para defender o menino que o xingou então ele deu um tapa na professora e a diretora o colocou de castigo.

Depois do ocorrido transferiu-o para uma escola particular e explicou ao diretor a situação e essa nova escola fez um bom trabalho e não tiveram problemas.

Nesta perspectiva onde essa criança aprendeu a chamar o seu semelhante de cor diferente de macaco? Como trabalhar isso na escola? Não existe uma receita pronta. É comum a criança ter estranhamento das diferenças que nunca viu como as crianças que não tem costume com indígenas, ou uma criança negra que nunca viu uma criança branca ou vice versa, ainda segundo o autor estranhamento da diferença não é preconceito.

Conforme os exemplos citados percebemos que o racismo aconteceu com crianças de famílias politizadas de acordo com a sua identidade étnico-racial, porque o racismo está enraizado nas estruturas, nas instituições ou seja em todos os movimentos da sociedade, se as crianças destas famílias que estão aptas para protegerem judicialmente, financeiramente e de formas argumentativas as suas crianças que sofreram racismo, o que dizer daquelas que os pais são marginalizados, muitas vezes não possuem, formação alguma, ou letramento racial. O que reforça ainda mais a necessidade de formações para as relações étnico-raciais em serviço para professores, profissionais da educação, dentre outros segmentos, numa perspectiva antirracista e ações afirmativas.

Iniciei minha carreira pedagógica em 1998 em um bairro periférico, região onde sempre atuei e morei, em 1999 consegui minha primeira turma, experiência fundamental para constituição da professora que me tornei, foi no projeto acelera Brasil que tinha um foco o resgate dos alunos que não aprenderam na idade certa com distorção de idade série e o objetivo principal era a valorização da autoestima das crianças. Era uma turma que professor concursado nenhum ou com muita experiencia queria e geralmente as turmas ficavam em extensão fora da escola.

Do início da rotina à disposição em círculo das carteiras, os conteúdos eram interdisciplinares, ministrados por meio de projetos, as crianças recebiam os módulos identidade, meu bairro, minha cidade, meu país meu planeta. A turma era composta por 25 alunos, destes 23 eram negros e dois brancos com necessidades educacionais especiais com deficiência intelectual e física com laudo. O projeto incentivava continuamente a leitura oferecendo vários livros literários, materiais específicos para os alunos e cursos para os professores.

Ali estava o retrato escancarado do racismo institucional e estrutural. E eu não via, ainda não tinha pensado na amplitude do racismo estrutural, dentro da sala era como se todos fossem iguais em suas dificuldades, repetências e oportunidades de saber que não teriam provas, testes, que a avaliação era contínua, que ali não existia repetência estavam felizes e eu também pois tinha uma turma para chamar de minha.

O currículo do projeto era voltado para a realidade e o fortalecimento das singularidades e autoestima, vi um desenvolvimento, um envolvimento e uma satisfação dos alunos, que incentivava a fazer o meu melhor. Os meus primeiros anos foi na rede Estadual de ensino de Goiás como contrato especial. Passei no concurso do Magistério da Secretaria Municipal da Prefeitura de Aparecida de Goiânia e nesta minha primeira experiência foi em uma escola piloto de ensino integral, em que os alunos tinham várias oportunidades artísticas e diversos campos de experiências, eram escolhidos por vulnerabilidades sociais por meio da assistência social, nesta escola nos anos iniciais de funcionamento a maioria das crianças matriculadas eram negras. Eram turmas mais homogêneas, semelhantes por vulnerabilidades, idade, cor, dificuldades de aprendizagem ou deficiência etc.

O interessante é que nessa experiência eu também não percebi o racismo estrutural pois quem estavam ali eram os selecionados, os marginalizados, algumas crianças, muitas vezes sofriam violência doméstica, passavam fome, ou viviam em um ambiente com usuários de entorpecentes. Mas estavam felizes em estarem ali sendo assistidas e ali eu não percebia qualquer forma de racismo ou preconceito.

As crianças não pareciam ter problema com a cor, mexendo nos meus guardados encontrei uma atividade do ano de 2006 de uma aluna que na época tinha 7 anos, observando o desenho pude perceber que o fato das crianças apresentarem as mesmas características fenotípicas nesta escola, ali elas não tinham problemas com a cor.

Figura 3 – Fotos dos desenhos de autorretrato de uma criança negra de 7 anos, de pele retinta, que apresenta a sua mãe com ela no ventre, realizado em 2006



Fonte: Acervo da pesquisadora.

Tive a oportunidade de realizar vários cursos na área da inclusão. No entanto, nunca tive a oportunidade de estudar sobre relações étnico-raciais, nem durante a graduação nem em cursos de formação continuada. Não fui exposta a conceitos como afrocentricidade, antirracismo, ou à cultura e história afro-brasileira, africana ou indígena.

Até que tive a oportunidade de cursar no desenvolvimento do Programa de Pós-Graduação e Ensino na Educação Básica: Mestrado - CEPAE/UFG a disciplina “Ensino para a diversidade: questões de gênero e étnico-raciais na educação básica” que contribuiu significativamente para a compreensão para as relações étnico raciais que possuo hoje.

Mesmo que eu não tenha tido letramento racial no decorrer da minha trajetória, minha práxis pedagógica foi pautada na diversidade e na tentativa do acerto, em 2008 passei no concurso para pedagoga da Secretaria Municipal de Educação em Goiânia, então fiquei meio período em uma escola do ensino fundamental em Aparecida de Goiânia, onde atuei algum tempo como coordenadora e por mais de 15 anos atuo nas turmas iniciais com crianças entre 5 a 7 anos, em Goiânia assim que tomei posse fui para uma instituição de educação infantil onde estou lotada até os dias atuais trabalhando sempre com crianças de 4 e 5 anos.

E em todos esses anos de atuação sempre tive crianças nas turmas às quais atuei e atuo até a atualidade com necessidades educacionais especiais.

Neste longo percurso cometi várias falhas que hoje reconheço e vejo o quanto o racismo na infância acontece de forma velada e imperceptível, porque até então eu tinha a ideia e o discurso de que todos somos iguais, mesmo acreditando respeitar as diversidades e peculiaridades das crianças, realizando atividades que favorecessem igualdade ignorando assim que existem diferenças, eu tinha a crença, de que situações de preconceito e discriminação não fazem parte do cotidiano das instituições de educação infantil, de que nunca tinha presenciado conflitos baseados nos pertencimentos étnico-raciais das crianças.

Além disso eu acreditava que os professores não faziam acepção e nem escolhas de crianças de acordo com seus fenótipos. Até então eu vivia em um mundo em que eu pensava que todas as crianças viviam em um ambiente de cordialidade e que todos os conflitos faziam parte da infância.

Nessa trajetória de 24 anos, houve episódios em minha prática que hoje eu vejo o quanto eu fui omissa e até mesmo racista por não ter tomado atitudes antirracistas pontuais e nem de ter visto, o quanto as crianças também podem ser cruéis e racistas como por exemplo em uma turma na qual eu fiquei por três anos, as crianças entraram dos 4 aos 6 anos de idade, foi a nossa primeira turma de educação infantil da escola, porque sempre que houve a possibilidade, eu fiz questão de ficar por mais de um ano com cada turma, para melhor conhecer

meus alunos e seus familiares, sua história, buscando compreender cada atitude, teimosia, tristeza, raiva e até mesmo as dificuldades existentes, para que assim eu pudesse contribuir melhor para o desenvolvimento de cada criança.

Lecionando sempre em redes de ensino diferentes, após mais de 20 anos de atuação, que fui perceber um ato de racismo entre as crianças e mesmo assim tomei atitudes que não foram adequadas.

Desta forma reporto-me à fala de Botelho (2019):

Se o nosso espaço social é violento e intolerante, a escola, como lugar onde transitam os valores e os saberes da sociedade, também o será. A escola é um lugar onde, além de aprendermos um conjunto de conhecimentos advindos de nossa cultura, aprendendo também uma maneira específica de nos relacionarmos com outras pessoas, com o mundo e com nós mesmos. Na escola também aprendemos a ser, e somos impelidos a não ser. E não aprendemos de qualquer modo. (Botelho, 2019, pos. 75).

Ressalto aqui o despreparo em que me vi, o primeiro caso de racismo que percebi foi na turma, em que fui docente por três anos, tinha um aluno preto retinto, de sorriso cativante, carinhoso e educado com todos, ele sempre foi o ajudante da sala. Nesta mesma turma havia outra criança branca que sempre o espetava com lápis, o empurrava, xingava e batia sem motivo aparente, muitas vezes ele o machucava só por ele passar próximo a ele.

Em outras crianças pretas ele não batia, mas também não chegava perto. Minha atitude era chamar a atenção da turma para que respeitassem uns aos outros reforçando sempre com combinados da boa convivência, então o deixava sem recreio para que refletisse sobre a atitude, quando o diálogo não funcionou, passamos o caso à coordenação que chamou os pais, pois a violência persistia e aumentava. Os pais falaram que racismo não era porque ele tinha parentes pretos.

A coordenadora percebendo que teria que tomar uma atitude que contribuísse com a mudança de postura, o fez abraçar e escrever o nome do colega colando bolinhas coloridas, ela ficou uma semana, contando história da bíblia para ele na sala dela. Ao final da semana, após ela ter contado histórias bíblicas à criança e falado a semana inteira que todas as pessoas são iguais, ela constatou que o aluno não estava cometendo ato de racismo que ele estava apenas com ciúmes do outro aluno, porque ele era ajudante da professora, finalizando nessa fala sem desenvolvermos um projeto ou cuidarmos das feridas causadas no aluno que sofreu a violência racial.

Como expõe Munanga (2005):

Alguns dentre nós não receberam na sua educação e formação de cidadãos, de professores e educadores o necessário preparo para lidar com o desafio que a problemática da convivência com a diversidade e as manifestações de discriminação dela resultadas colocam quotidianamente na nossa vida profissional. Essa falta de preparo, que devemos considerar como reflexo do nosso mito de democracia racial, compromete, sem dúvida, o objetivo fundamental da nossa missão no processo de formação dos futuros cidadãos responsáveis de amanhã. Com efeito, sem assumir nenhum complexo de culpa, não podemos esquecer que somos produtos de uma educação eurocêntrica e que podemos, em função desta, reproduzir consciente ou inconscientemente os preconceitos que permeiam nossa sociedade, (Munanga, 2005) p. 15).

Apesar da atitude da profissional ter sido com a intencionalidade da resolução do problema e da percepção dela ter sido a de ver o racismo como uma má conduta pessoal, do indivíduo, não como algo estrutural nem sistemático, ressaltamos que a escola pública é laica e tem o papel fundamental no enfrentamento ao racismo ao fornecer educação antirracista, promover a diversidade, formar professores, implementar políticas e práticas antirracistas, facilitar o diálogo aberto e inclusivo, e colaborar com a comunidade para criar um ambiente escolar inclusivo e equitativo para todos os alunos.

Sob o ponto de vista de Almeida (2018), enquanto a ótica liberal pode condenar o racismo como uma violação dos direitos individuais e defender políticas que promovam a igualdade de oportunidades, o que pode ter contribuído para que a atitude da profissional em compreender o comportamento como motivado por ciúmes e também entender que a leitura da bíblia basta como solução, como correção religiosa dos desvios e falhas pessoais, não abordando totalmente as raízes profundas e sistêmicas do racismo necessitando de complementação com outras perspectivas, como o pensamento crítico e as teorias da justiça social, para uma abordagem mais abrangente e eficaz.

Ao ouvir o relato da mãe do meu aluno, no decorrer das aulas virtuais, conforme citado na introdução desta pesquisa sobre a violência racial sofrida por ele, no ano de 2020, percebemos a importância e a urgência de trabalharmos as questões étnico raciais não só pela questão da legalidade, mas por uma questão moral.

Diante da pertinência da denúncia pedagógica e alerta aos pais e professores transformamos dor sofrida e a violência racial do meu aluno em um projeto, conversei com a família sobre a importância e pertinência desse relato no combate ao racismo e fiz a proposta de criarmos um livro literário relatando o ocorrido, a família concordou de imediato, eu escrevi de acordo com o relato da mãe, utilizando uma linguagem compreensível para crianças pequenas e ilustrado de forma lúdica pela minha irmã Reila Damasceno, o livro foi editado pelo meu filho Iury Damasceno e posteriormente registrado, sem benefício financeiro ou ajuda de

algum profissional, desenvolvemos um trabalho literário relatando que na educação infantil acontece a discriminação e o preconceito. Inicialmente realizei 50 cópias e doei aos professores para que eles pudessem desenvolver um trabalho de conscientização, sensibilização e reflexão sobre o que é racismo, o que ele causa e sobre a sua criminalização.

Porém a ação foi tomando uma proporção maior porque as crianças que se identificaram com o ocorrido começaram a denunciar as agressões racistas que já haviam sofrido em tão pouco tempo de vida escolar. Realizei mais 150 cópias e disponibilizamos o livro digital gratuito para que professores interessados na realização deste trabalho inicial antirracista, porque para combater é necessário conhecer, saber que ele existe de verdade, pois a maioria das pessoas falam que existe racismo, mas ninguém se assume racista, conforme pontua Munanga e Ribeiro (2020).

A história do menino preto que queria descolorir-se aconteceu no estado de Goiás chegando a várias partes do Brasil, tivemos notícias que uma professora fez a tradução do livro na Inglaterra para trabalhar com seus alunos. Recebemos vários relatos chocantes via WhatsApp de crianças que relataram o racismo sofrido.

A história foi noticiada por vários veículos de notícias, de televisão e canais do Youtube (Gomes; Dourado, 2021; Mais Goiás, 2021; Santo Café, 2023; Sistema Sagres, 2024), dentre outras formas de comunicação, como por pessoas que também compartilharam o link do livro para que mais pessoas tivessem alcance. Inicialmente eu e a família pensávamos em atingir somente as crianças da escola, a mãe e a criança participaram juntamente comigo relatando o ocorrido e respondendo a dúvidas das crianças e profissionais da educação, porém tomou-se uma proporção maior e mais famílias começaram a reagir legalmente e mais crianças pretas começaram a falar e serem ouvidas.

Após a edição e impressão do livro ficar pronto no ano de 2021, entregamos aos professores da escola em que o aluno estuda até os dias atuais, o livro foi impresso no ano posterior ao relato da escrita da história, a criança já não era mais meu aluno, mas eu e a família criamos vínculos, juntos íamos sala por sala nessa mesma escola contando a história dele. Apesar de irmos em outras turmas apresentar a história foram os professores que contaram na íntegra utilizando o livro e desenvolveram a Coletânea de atividades, sobre consciência negra e combate ao racismo em suas turmas.

Figura 4 – Capa do livro "A história do menino preto que queria descolorir-se", publicado em 2021⁵



Fonte: Acervo da pesquisadora.

Como o livro fala de uma dor, mesmo reescrevendo-a eu resisti, por algum tempo em ler para a minha turma visto que eram crianças de 5 e 6 anos e ter crianças pretas retintas na turma algo me travou, era como se eu fosse transmitir aquela dor àquelas crianças através da história, somente após todos os professores trabalharem a história em suas turmas nos turnos matutino e vespertino, na escola em que eu atuo e a criança estuda, o livro percorrer o país, que eu tive a coragem de contar para os alunos da minha turma, quando decidi trabalhar a história com eles foi um momento emocionante, porque a medida em que eu contava eu via um misto de emoções em meus alunos pretos que cerravam as mãos e gritavam que o racismo tem que acabar “como nessa etapa as crianças gostam de imitação elas gritavam em coro” era um misto de revolta e justiça.

A minha insegurança deveu-se se a falta de preparo por não sabermos lidar com situações de discriminação no espaço escolar conforme pontua Munanga, porém hoje eu compreendo o espaço escolar como um momento privilegiado de discutir a diversidade e conscientizar as crianças sobre a importância e a riqueza que a diversidade traz a nossa cultura.

Quando terminei de contar a história reescrita a partir da história real, relatei para a turma que o personagem principal era real e estava na escola, então as crianças quiseram conhecê-lo, como ele já havia ido em outras turmas, pedi autorização da professora dele para

⁵ A obra pode ser lida na íntegra acessando o link: <https://drive.google.com/file/d/11PtkrLcVoPL-4yWmsq5qjwYjhZ6mCmPL>.

que o deixasse ir até à minha, visto que recontar o ocorrido e o desfecho do acontecimento o fortaleceu, acolhimento e o apoio da família fez com que ele desenvolvesse uma segurança e transformasse aquela dor em vontade de lutar contra o racismo, perguntei às crianças o que elas queriam saber do protagonista da vida real, então em coro as crianças disseram, nós só queremos abraçá-lo e foi muito emocionante as crianças abraçando-o.

E ele tão pequeno e seguro ao mesmo tempo retribuiu aqueles abraços de acolhimento.

Refletindo sobre essa situação, compreendi que estava relutante em abordar questões de racismo com crianças. Temia trazer à tona uma dor que precisa ser cuidadosamente tratada naqueles que a vivenciam. No entanto, percebi que é impossível combater algo que não é reconhecido e nomeado. É crucial discutir o racismo tanto com as crianças que são vítimas quanto com aquelas que inadvertidamente reproduzem esses comportamentos prejudiciais. Ambas precisam entender que o racismo é um crime moral e socialmente inaceitável.

Ao mesmo tempo, é essencial cultivar diariamente práticas que celebrem a diversidade como um componente fundamental para a complementação e o enriquecimento da humanidade.

Práticas que enriquecem as diferenças exigem um olhar sensível, especialmente no que diz respeito à valorização da autoimagem do povo negro, que precisa ser reforçada e reconhecida dentro do sistema educacional. Nesse enfoque Gomes chama a atenção de que:

as práticas educativas que se pretendem iguais para todos acabam sendo as mais discriminatórias. Essa afirmação pode parecer paradoxal, mas dependendo do discurso e da prática desenvolvida, pode-se incorrer no erro da homogeneização em detrimento do reconhecimento das diferenças. (Gomes, 2001, p. 86).

A criança necessita ser ouvida, os gestos, as brincadeiras e algumas ações demonstram muitas coisas, principalmente de como as crianças se enxergam, são muitos os desafios, porém necessitamos como profissionais da educação ter um olhar sensível porque os desafios são contínuos no decorrer desta pesquisa deparei com um ocorrido no momento de uma atividade que necessita de ampliação de práticas para que as crianças se enxerguem de forma positiva, a exemplo do ocorrido com uma das crianças do grupo pesquisado.

Dayo é uma criança cujos pais a declararam como uma criança preta em sua ficha de matrícula. Eles próprios expressaram preocupação sobre como ajudar a criança a aceitar sua cor e seus cabelos como são. Todos os dias, quando ela chega ao agrupamento, eu a abraço e enfatizo o quão linda ela é, que é uma princesa e que sua cor é bela.

Durante uma atividade no pátio cimentado, na qual as crianças realizavam seus autorretratos com giz branco e escreviam seus nomes, Dayo chegou até mim com o rosto todo pintado de giz branco e disse:

- *“Professora, olha, agora eu estou branquinha!”*

Apesar do choque inicial, tentei transmitir tranquilidade e carinhosamente respondi:

- *“Eu prefiro você do jeitinho que você é, com sua pele linda. Fica muito mais bonita!”*

Ela foi correndo lavar o rosto e voltou com um sorriso radiante, perguntando:

“E agora, professora, estou bonita?”

Ao que respondi:

- "Você está linda, maravilhosa!" respondi.

E Ela saiu pulando, radiante de felicidade.

O incidente foi abordado com sensibilidade e reforço positivo em relação à sua identidade racial, destacando a importância de trabalhar o autoamor em casa e na instituição. O caso foi relatado ao pai que nos informou que estava com problemas em casa, porque a criança não estava aceitando os cabelos, conversamos sobre a importância de trabalharmos com a criança o autoamor em casa e que trabalharíamos na instituição, que todos os dias íamos elogiá-la, falar o quanto ela é bonita, que a cor da sua pele é linda, seu cabelo é lindo reforçando positivamente suas peculiaridades.

Skinner (1953) sugeriu que diferentes sentimentos estão associados a esquemas específicos de reforço. Dessa forma, o elogio, o incentivo e o reforço positivo desempenham um papel essencial no aprendizado, pois ocorrem quando um estímulo agradável é apresentado após um comportamento, aumentando a probabilidade de que esse comportamento se repita no futuro.

De acordo com esse autor, o reforço positivo é um dos principais conceitos do behaviorismo operante e tem um papel central na educação. Skinner defendia que o aprendizado ocorre por meio das consequências dos comportamentos, e o reforço positivo é uma estratégia eficaz para fortalecer a repetição de comportamentos desejáveis (Skinner, 2003).

Segundo Mayer (2008), ao receber reforço positivo, a criança percebe seu progresso e passa a acreditar mais em suas capacidades, o que favorece a aprendizagem.

Reportamos aqui que o foco da pesquisa não é mexer nas feridas do racismo, mas perceber as suas manifestações mais próximas, perceber que ele está ali destruindo a autoestima e prejudicando a formação identitária a cada dia, para que então de imediato possamos procurar formas de ajudar a curar a cicatrizar as feridas. O relato expresso é reflexo da importância de uma educação antirracista, que expresse a importância da valorização e ensino da "história e cultura afro-brasileira" assim como a importância de denunciar o racismo, de discutir sobre ele, e principalmente ações que visem a diminuição e erradicação do racismo nas instituições de ensino.

2 “Explorando as raízes”: Uma jornada pelo campo da pesquisa

Neste capítulo, apresentamos os pressupostos metodológicos que fundamentam esta investigação. Descrevemos o contexto da pesquisa, as/os participantes do estudo, espaço escolhido, os instrumentos utilizados para obtenção de materiais empíricos e procedimentos para a análise destes. Para essa finalidade relatamos alguns desafios que enfrentamos, como pesquisadora, para o desenvolvimento desta pesquisa.

Enfatizamos o comprometimento da instituição com a educação inclusiva, o respeito à diversidade, o desenvolvimento infantil e o cumprimento das leis educacionais vigentes se esforçando para oferecer um ambiente acolhedor. Observou-se o trabalho pedagógico do CMEI planejado de acordo com as orientações do Documento Curricular da Educação Infantil da Secretaria Municipal de Educação de Goiânia (2020), que considera a Base Nacional Comum Curricular (2017).

Nessa direção, a escolha de um questionário online como método de coleta de dados buscou identificar quais os tipos de concepções entorno das relações étnico raciais na instituição e a pertinência da lei 10.639/03 na educação infantil presentes nas visões e posicionamentos dos profissionais vinculados à instituição campo. O questionário contemplou temas centrais de reflexão sobre as práticas voltadas para a igualdade racial presentes na instituição e ao aplicá-los as participantes por meio de envio do link via WhatsApp, fomentou-se a discussão sobre o assunto em toda a comunidade escolar, além disso, registrou-se múltiplas opiniões e perspectivas sobre o ensino para as relações étnico raciais na educação infantil. A última fase da pesquisa consiste no desenvolvimento de uma Coletânea de atividades aplicada como resposta prática a reflexão: “Precisamos encontrar uma metodologia que ajude o pesquisador a não projetar o seu olhar sobre as crianças colhendo delas apenas aquilo que é o reflexo dos seus próprios preconceitos e representações” (Sarmiento; Pinto, 1997, p. 26).

No desenvolvimento da Coletânea de atividades, foram empregadas diversas metodologias que visam promover uma abordagem colaborativa e participativa no processo de ensino e aprendizagem. Uma das metodologias adotadas foi inspirada no jogo educativo desenvolvido por Nunes (2015), que permite abordar a participação infantil de forma lúdica e respeitosa. Esse método busca incorporar o olhar e as experiências das próprias crianças, valorizando suas contribuições e respeitando seu "modo brincante" de ser. Em vez de impor uma visão adulta sobre o que é relevante, essa abordagem favorece que as crianças expressem suas próprias perspectivas, enriquecendo o processo de pesquisa e fornecendo dados mais genuínos e profundos sobre suas realidades.

Nunes (2015) destaca que as etnografias realizadas evidenciam os desafios intrínsecos a esse tipo de pesquisa, especialmente no que se refere a questões de participação e ética. As metodologias participativas possibilitam que o processo de pesquisa seja mais inclusivo e adaptado às necessidades e capacidades das crianças, respeitando seus modos singulares de interação e expressão. Essa abordagem não apenas fortalece a validade dos resultados, mas também promove uma reflexão contínua sobre a ética e os papéis de quem conduz e de quem participa das pesquisas.

Além disso, a metodologia adotada baseia-se na interação e na participação ativa dos alunos no processo de construção do conhecimento.

O autor enfatiza a importância de considerar as crianças como sujeitos ativos, com voz e capacidade de influência na sociedade. Esse enfoque contrasta com abordagens tradicionais que veem as crianças apenas como receptores passivos do mundo adulto. Martins Filho alvenaria(2020), argumenta que, ao realizar pesquisas com crianças, é crucial que os pesquisadores reconheçam a agência infantil e se abram para as diversas formas de expressão e compreensão que as crianças trazem para o processo.

Outro ponto-chave discutido é o respeito pela perspectiva e pelo contexto das crianças. Filho ressalta que cada criança vive em um contexto cultural, social e econômico específico que molda sua visão de mundo e suas experiências. Ele destaca a necessidade de métodos de pesquisa que sejam adequados para captar essas nuances, ao invés de impor uma visão estereotipada ou generalizada da infância.

Além disso, o autor explora as questões éticas envolvidas nas pesquisas com crianças, como a obtenção de consentimento, a criação de um ambiente seguro e a consideração do impacto das interações de pesquisa sobre o desenvolvimento infantil. Ele propõe que os pesquisadores tratem a infância como uma fase de desenvolvimento integral, onde os aspectos afetivos, cognitivos e sociais estão interligados e devem ser respeitados.

As crianças são os sujeitos privilegiados para os (as) pesquisadores (as) perguntarem, observarem, conversarem, fotografarem, filmarem e registrarem, trazendo as diversas formas que as crianças vivem suas infâncias. A partir daí, expressamos uma vontade teórica e metodológica em tangenciar os conteúdos das experiências das crianças, num exercício fecundo para qualificar suas formas de sociabilidade e de produção cultural. Podemos dizer que estamos aprendendo a fazer isso, o que centraliza os temas desta coletânea como essenciais para o momento presente. (Martins Filho; Prado, 2020, não paginado).

O desenvolvimento da pesquisa deu-se diretamente com as crianças a voz das protagonistas ecoou e foram respeitadas e analisadas conforme suas percepções e diferentes infâncias, desta forma respeitamos cada uma no decorrer desta pesquisa.

Conforme Dewey ([19--] *apud* Barbosa; Horn, 2008, p. 18) “projetar e realizar é viver em liberdade, sendo levantados como “[...] princípios fundamentais para a elaboração de projetos na escola” os seguintes:

a) **Princípio da intenção** – toda ação, para ser significativa, precisa ser compreendida e desejada pelos sujeitos, deve ter um significado vital, isto é, deve corresponder a um fim, ser intencional, proposital; b) **Princípio da situação-problema** – o pensamento surge de uma situação problemática que exige analisar a dificuldade, formular soluções e estabelecer conexões, constituindo um ato de pensamento completo; c) **Princípio da ação** – a aprendizagem é realizada singularmente e implica a razão, a emoção e a sensibilidade, propondo transformações no perceber, sentir, agir, pensar; d) **Princípio da real experiência anterior** – as experiências passadas formam a base na qual se assentam as novas; e) **Princípio da investigação científica** – a ciência se constrói a partir da pesquisa, e a aprendizagem escolar também deve ser assim; f) **Princípio da integração** – apesar de a diferenciação ser uma constante nos projetos, é preciso partir de situações fragmentadas e construir relações, explicitar generalizações; g) **Princípio da prova final** – verificar se, ao final do projeto, houve aprendizagem e se algo se modificou; h) **Princípio da eficácia social** – a escola deve oportunizar experiências de aprendizagem que fortaleçam o comportamento solidário e democrático. (Barbosa E Horn, 2008, p.18, grifo nosso).

O objetivo central é incentivar a troca de experiências, o cooperativismo e o engajamento dos estudantes, colocando-os como protagonistas em sua aprendizagem. Essa perspectiva ativa e colaborativa no desenvolvimento da Coletânea de atividades visa não só o aprendizado, mas também o fortalecimento de habilidades sociais e emocionais, fundamentais para o desenvolvimento integral das crianças.

Iniciamos o percurso com as crianças neste capítulo partindo de uma conversa sobre o que elas sabem sobre si mesmas, sobre os outros e o que entendem sobre racismo. No decorrer da pesquisa reconhecemos a complexidade de discutir o racismo com crianças pequenas, especialmente porque a maioria dos participantes são crianças negras. Destacamos a importância de nomear coisas, sentimentos e preconceitos, mas também compreendemos e percebemos o constrangimento que isso pode causar nas crianças.

Desenvolveu-se a realização da autotaxonomia com as crianças, com o objetivo de observar a ideia delas sobre a cor da pele e a imagem que têm de si mesmas promover discussões sobre diversidade e identidade racial desde a infância, ajudando as crianças a desenvolverem uma compreensão mais aberta e informada sobre o tema, contribuindo para a promoção da igualdade e combate ao preconceito racial, ao incentivar o diálogo e a autoconsciência das crianças em relação a questões de raça e cor de pele. Realizou-se um percurso de reconhecimento de si e do outro.

2.1 Descrição da instituição campo

A instituição selecionada para a pesquisa é um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) que faz parte da rede municipal de ensino de Goiânia. Está localizada em um bairro periférico, relativamente grande e populoso, na região sudoeste da cidade. Para a realização desta descrição mais detalhada, utilizou-se o Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição, que é reformulado anualmente com a participação de todos os funcionários, além de dados do censo e da ficha funcional.

É uma Unidade Educacional pública de Educação Infantil, que atende crianças de 01 (um) a 05 (cinco) anos e onze meses.

e meses, de acordo com a data base da prefeitura que é 31 de março, atualmente o CMEI atende 214 crianças.

A instituição surgiu do anseio da comunidade local que por meio de reivindicações da Associação de Moradores e lideranças políticas, almejavam sua construção. Os recursos financeiros necessários para sua construção foram conseguidos junto ao Ministério da Previdência Social e a Prefeitura de Goiânia.

A construção foi iniciada no segundo semestre de 2003, sendo feitas quatro salas de alvenaria para atender as crianças. Em janeiro de 2004 começou a lotação dos servidores municipais para trabalharem no local as atividades com as crianças foram iniciadas no dia 29 de março de 2004, sendo atendidas 84 crianças, em 4 agrupamentos. O atendimento foi iniciado antes da inauguração oficial da Unidade Educacional.

Atualmente nesta unidade existe uma grande área, com 10 salas, seis de alvenaria e quatro modulares, cozinha, secretaria, distribuídas em dois pavimentos, uma secretaria, um almoxarifado, um banheiro com um vaso só ‘para todos os funcionários sem rampa e espaço para cadeirante, dois conjuntos de banheiros para crianças, uma cozinha, um depósito para merenda, área de convivência e quadra de esportes coberta com três banheiros, espaços verdes, quiosque, horta, campinho, uma tenda grande e 3 parquinhos.

Na região e nos bairros circunvizinhos, há poucas opções de lazer, cultura e diversão, sendo assim, o CMEI constitui um espaço no qual as crianças têm a oportunidade de vivenciar diferentes experiências e aprendizagens.

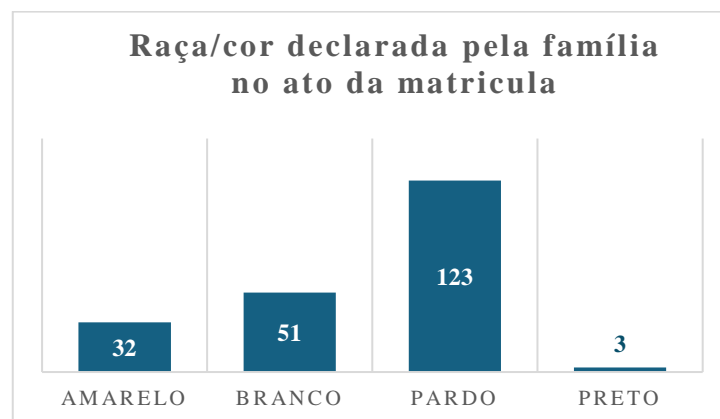
Como forma de conhecer melhor as crianças e a comunidade a ser atendida, a Secretaria Municipal de Educação orienta que seja preenchida pelas famílias, no ato da matrícula, ou no início de um novo ano, a Ficha Diagnóstica, que é um formulário dividido em três blocos:

Informações sobre a criança; Informações sobre o repertório cultural da criança; Informações sobre a família.

As fichas representam um diagnóstico inicial sobre as crianças, suas famílias e os agrupamentos, o qual possibilita aos professores conhecerem as características e necessidades das crianças, ou seja, suas especificidades, sendo este o ponto de partida do trabalho pedagógico na Unidade Educacional. Todas as crianças atendidas na Unidade Educacional são brasileiras, em sua maioria, nascidas em Goiânia.

Com relação à cor/raça, das crianças 209 famílias declararam que 123 (58,85%) são pardos, 51 (24,4%) brancos, 32 (15,31%) amarelos e somente 3 (1,44%) pretos, conforme pode ser observado no gráfico 1.

Gráfico 1 – Raça/cor das crianças atendidas instituição campo, conforme declaração dos pais no ato da matrícula



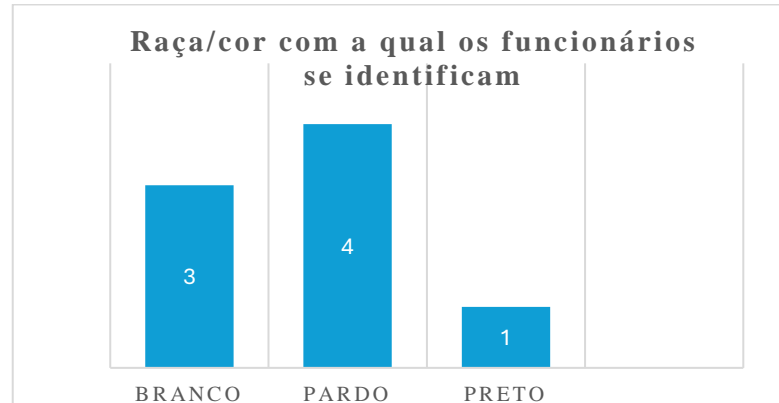
Fonte: Elaborado pela autora conforme informações da instituição campo referentes a ficha diagnóstica (2023).

Das 10 turmas cada uma atua com dois professores por turno, com exceção dos dois berçários que atuam com 3 professores por turma sendo 2 professores auxiliares e um professor regente. Na administração tem a diretora, duas coordenadoras, duas funcionárias readaptadas que atua auxiliando a coordenação e a direção e para a manutenção da higiene a instituição conta com 5 funcionárias três no período matutino e duas no vespertino.

Ao todo, A autodeclaração de raça/cor é um tema complexo e de extrema relevância, especialmente em um país tão diverso e multicultural como o Brasil. Em uma recente pesquisa interna realizada nesta instituição, dos 65 funcionários que responderam à ficha funcional, apenas 8 responderam à questão sobre raça/cor com a qual se identifica. Esse dado levanta um

questionamento crucial sobre a dificuldade de nos autodeclararmos. Conforme pode ser observado no gráfico 2.

Gráfico 2 – Raça/cor autodeclarados pelos funcionários da instituição campo da pesquisa

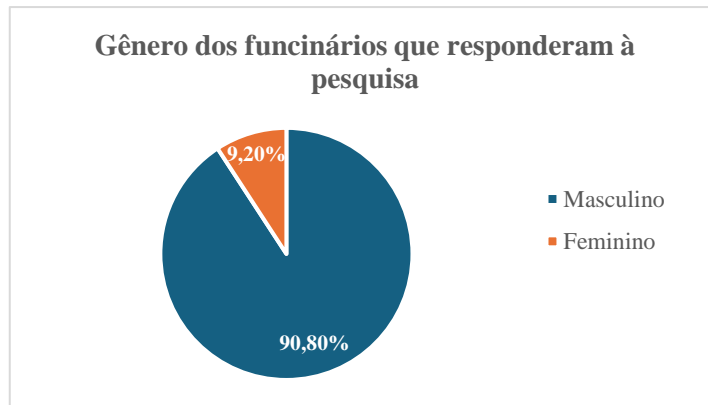


Fonte: elaborado pela autora – dados da pesquisa (2023).

A relutância em responder a essa pergunta pode estar ligada a vários fatores. Primeiramente, há um histórico de discriminação e preconceito racial no Brasil que pode influenciar as pessoas a evitarem a autodeclaração por medo de serem alvo de preconceitos ou tratamentos diferenciados. Além disso, a complexidade das identidades raciais no Brasil, onde há uma grande mistura de etnias, pode tornar difícil para algumas pessoas se encaixarem em categorias raciais específicas.

Outro aspecto importante é a falta de clareza e orientação sobre como preencher essa informação. Muitos podem se sentir inseguros ou confusos sobre qual categoria racial escolher, especialmente em um país onde as nuances de cor de pele e identidade racial são numerosas e subjetivas.

A maioria dos funcionários responderam em relação a sexo/gênero como feminino, as professoras regentes são todas mulheres e os poucos que se identificaram como homens são professores auxiliares.

Gráfico 3 – Gênero das(os) funcionários(as) da instituição pesquisada

Fonte: dados da pesquisa (2023).

No cuidado à alimentação saudável das crianças também são 5 funcionários três no período da manhã e duas à tarde. A maioria dos funcionários possuem curso superior, os professores auxiliares e professores regentes possuem pós-graduação na área da educação.

Nos agrupamentos da instituição não se encontra imagens estereotipadas, porém nem todos possuem imagem das crianças nas paredes, algumas possuem atividades pensadas de acordo com cada faixa etária e que permitem a construção e o desenvolvimento da atividade de forma criativa e não mecanizada.

Com relação à inclusão de crianças com necessidades especiais, atualmente o CMEI possui crianças com Necessidades Educacionais Específicas comprovada com relatório médico:

- ◆ 6 crianças com Transtornos do Espectro do Autismo (TEA) sendo: uma no agrupamento BC, duas no agrupamento CD, uma no agrupamento E1, uma no agrupamento E2, uma no agrupamento EF3.
- ◆ 1 criança Síndrome de Down no agrupamento E1;
- ◆ 2 crianças com surdez, (uma delas com implante coclear e necessidades básicas de saúde, utiliza sonda intestinal e urinária devido ser portadora de anomalia anorretal), que são atendidas no agrupamento EF1.

Ao perceber que alguma criança apresenta dificuldade com relação à aprendizagem, desenvolvimento, interação ou outros aspectos de desenvolvimento infantil, associados com a observação das professoras, e das informações contidas na Ficha de Identificação da Criança, ficha diagnóstica, e os relatos e laudos, apresentados pela família, comunica ao Apoio Técnico Professor da CRE que acompanha a instituição.

A Unidade Educacional tem desenvolvido ações para assegurar o Direito das crianças em desenvolver sua identidade e respeitar suas diferenças físicas, culturais, raciais e religiosas, através de ações pedagógicas que oportunizem o desenvolvimento da autoestima e a

compreensão de que direitos e deveres são iguais para todos. Por meio de diferentes linguagens, metodologias, momentos de atenção individual para que as crianças possam valorizar suas individualidades e aprendam a gostar de seu corpo e de sua aparência.

Uma das ações promovidas também pela instituição que viabiliza a valorização de cada criança, refere-se à comemoração do aniversário das crianças. Esta comemoração é feita a cada trimestre. A festa é organizada com capricho para que as crianças se sintam felizes, sendo um momento de alegria não só para os aniversariantes, como para todas as demais. As crianças aniversariantes são vestidas com roupas novas são ovacionadas e ganham um presente, a festa homenageia os aniversariantes, com direito a bolos, frutas, sucos naturais, balões e músicas. Neste ano, foi mantido apenas a comemoração com as crianças, sem a participação dos pais. A comemoração ocorre durante o horário normal de atendimento. E é organizada cada trimestre em um turno. Para a organização da festa, a instituição conta ainda com recursos próprios do Conselho Gestor e ainda de doações das famílias que se dispõem.

O espaço nos agrupamentos é organizado de forma a possibilitar que as crianças possam guardar seus materiais nos lugares adequados, para que elas se sintam responsáveis por seus pertences, cuidando para não sumirem ou serem trocados. Essa organização possibilita ainda que o agrupamento seja um ambiente motivador, aconchegante e alegre para o bem-estar das crianças.

Com relação à decoração dos agrupamentos, convém destacar que ela é feita e pensada na criança, daí a importância de as salas terem arranjos coloridos, móveis etc., elaborados preferencialmente, a partir do projeto que está em desenvolvimento. É importante que esta decoração tenha também a participação das crianças e não somente a produção dos adultos, valorizando-se assim, a cultura infantil.

A Unidade Educacional considera que, algumas produções são essenciais em todos os agrupamentos, como: cartaz dos aniversariantes; lista nominal das crianças; calendário; quadro da rotina, nome das crianças nos escaninhos, além das produções contínuas das crianças. Pois, possibilita à organização temporal, o reconhecimento das crianças de seus nomes, reforça e situa a criança no que irão fazer no decorrer do dia.

Quando se pensa no espaço na Educação Infantil, é necessário que se pense não somente na estrutura física, mas também, nos materiais, arranjos disponíveis que a criança terá contato.

Todo o trabalho desenvolvido no CMEI desde o momento em que a criança chega até o momento em que seus pais vão buscá-las, é planejado seguindo as orientações do *Documento Curricular da Educação Infantil da Secretaria Municipal de Educação de Goiânia (2020)*, que foi elaborado considerando a BNCC aprovada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE),

Resolução nº 02, de 22 de dezembro de 2017, e o Documento Curricular para Goiás (DC-GO), aprovado pelo Conselho Estadual de Educação de Goiás (CEE-GO), Resolução nº 08, de 06 de dezembro de 2018.

O Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição expõe a compreensão e a intencionalidade de que todas as crianças precisam ser respeitadas nas suas diversidades e singularidades é que a instituição realizará ações educativas e pedagógicas que favoreçam a igualdade e não reproduzam a discriminação racial proporcionando momentos de ação educativa e pedagógica coerente com Lei nº 10.639/03 e 11.645/08, que se torna obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. As vivências e experiências perpassarão pelos campos de experiências de forma contínua valorizando e reconhecendo o protagonismo da população negra e indígena na sociedade.

A representatividade das ações pedagógicas expostas no PPP contemplará a lei por meio dos brinquedos, imagens das crianças, histórias infantis que contemplem a cultura e as vivências afro e indígenas.

Referente ao instrumento de observação do Projeto Político Pedagógico da instituição em relação a contemplação da lei 10.639/03 que institui a obrigatoriedade do ensino da história e cultura da África e cultura afro-brasileira nos currículos da educação básica e a lei 11.645/2008, que acrescenta a anterior à inclusão dos estudos das histórias dos povos, apareceu de forma genérica, somente fazendo a citação e informando que seria trabalhado no dia a dia.

O projeto institucional da instituição no decorrer deste ano, na oportunidade as crianças irão explorar e experienciar todos os elementos da natureza encontrados no grande quintal da instituição, para que as crianças se apropriem de forma ativa do meio ambiente dentro do seu pequeno mundo no CMEI.

As diferenças são contempladas a partir das vivências desde o berçário na instituição, essas vivências aparecem por meio da observação e dos cuidados sistemáticos que permitem a convivência dos bebês com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento acerca de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas.

Das vivências e experiências que aparecem no PPP que pode contribuir de forma significativa para o fortalecimento da autoestima das crianças pretas e da sua construção identitária positiva estão a questão das orientações sobre os cuidados pessoais que também fazem parte das vivências parte do currículo dando ênfase ao respeito às peculiaridades como cuidados com os cabelos e com a pele.

No CMEI também são desenvolvidos contação de histórias voltadas para a construção identitária positiva de si, teatros. E várias atividades coletivas que têm cunho de ações afirmativas que busca oferecer igualdade de oportunidades a todas as crianças com o objetivo de reverter a representação negativa dos negros.

No documento não existe nenhuma ação ou prática que venha ferir ou prejudicar a construção identitária das crianças negras, porém existe a necessidade de inserir um projeto institucional ou projetos de trabalhos nos agrupamentos que contribua para as relações étnico raciais e para a inserção e cumprimento da lei 10.639/2003 e da lei 11.645/2008.

2.2 Sujeitos participantes da pesquisa

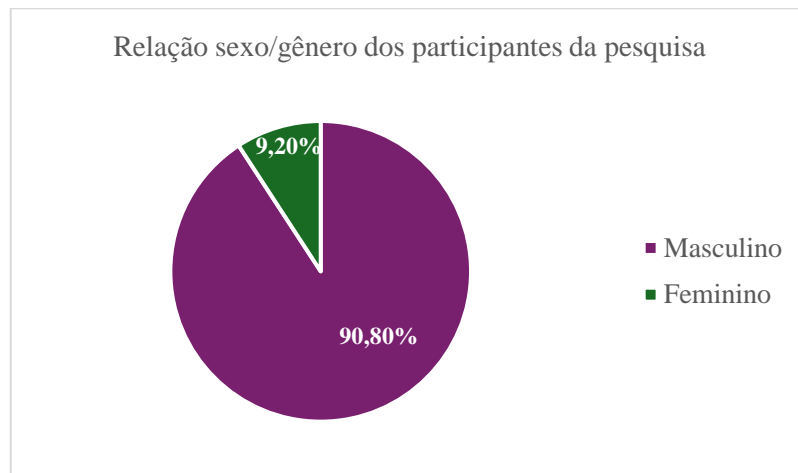
Inicialmente, dialogamos com a comunidade institucional, reconhecendo a importância dessa etapa, mesmo que a pesquisa direta fosse realizada com as crianças. Compreender como o grupo percebe as relações étnico-raciais foi fundamental para o desenvolvimento atento da investigação. Além disso, considerando que o racismo não é apenas uma questão individual, mas também estrutural e institucional, tornou-se essencial analisar a instituição e seus funcionários.

O instrumento utilizado fez parte de uma atividade da disciplina *Organização de Contextos de Educação Escolar*, pertencente ao programa deste mestrado. Por essa razão, não foi aplicado novamente ao longo da pesquisa, uma vez que os sujeitos principais são as crianças. No entanto, os dados obtidos se mostram relevantes para reflexão e enriquecimento da análise.

Das perguntas realizadas no questionário *on line* com as professoras obtivemos as seguintes respostas:

Foram 12 profissionais que responderam, todas as respondentes se identificaram como mulheres, indicando uma predominância feminina nas respostas, refletindo uma maioria de educadoras envolvidas no processo de ensino sobre temas raciais. O gráfico 4 apresenta a porcentagem dessas respostas.

Gráfico 4 – Relação sexo/gênero dos funcionários que responderam ao questionário da pesquisa



Fonte: dados da pesquisa (2023).

Em relação a raça/cor a distribuição dessas autodeclarações (58,3% *pardas*, 33,3% *brancas*, 8,4% *pretas*) nos permite pensar que a identidade racial, particularmente em um contexto educacional, é um processo complexo e multifacetado. A autodeclaração apresentada evidencia uma disparidade significativa na composição racial do corpo docente. Enquanto as professoras que se declaram pretas representam apenas 8,4% do total, aquelas que se declaram pardas correspondem a 58%. Esses dados sugerem que, dentro do contexto escolar, há uma sub-representação notável das professoras pretas, o que pode ser interpretado como um reflexo da estrutura racial excludente vigente no Brasil.

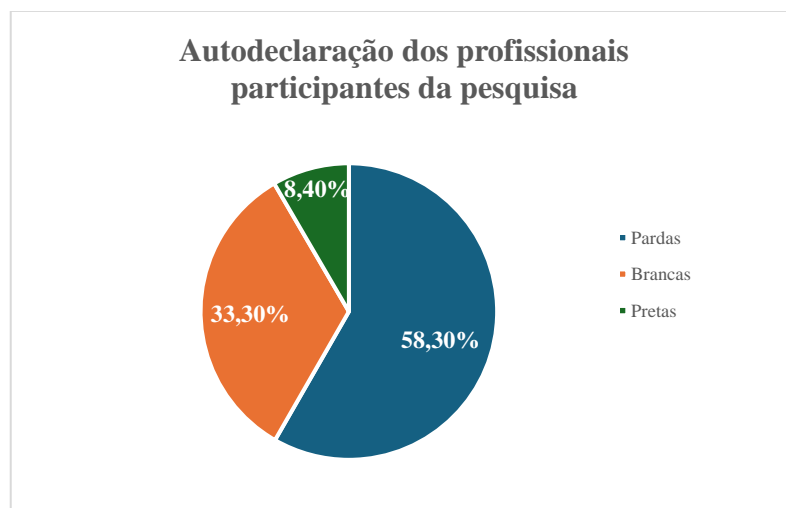
Essa diferença na autodeclaração racial ilustra a complexidade da identidade racial em um ambiente marcado por históricos processos de discriminação. A maneira como as professoras se identificam pode estar influenciada por diversos fatores sociais e culturais, bem como por pressões e estigmas associados à categorização racial. Assim, a discussão sobre os dados do gráfico não se limita à mera distribuição percentual, mas se amplia para refletir questões mais profundas:

- **Identidade Racial Complexa:** A forma como a raça é percebida e autodeclarada pode variar conforme o contexto, indicando que a identidade racial é multifacetada e sujeita a influências externas.
- **Autodeclaração Racial:** O ato de se autodeclarar, seja como preta ou parda, envolve fatores históricos, sociais e até mesmo políticas de ação afirmativa, que podem incentivar determinadas identificações em detrimento de outras.

- **Discriminação e Políticas Públicas Inclusivas:** A sub-representação das professoras pretas pode ser um indicativo da persistência de barreiras estruturais que limitam o acesso e a ascensão de determinados grupos no ambiente educacional. Isso reforça a necessidade de políticas públicas que promovam a inclusão e a equidade racial.

Portanto, os dados do Gráfico 5 não apenas revelam a composição percentual das professoras por cor, mas também apontam para um panorama onde as disparidades raciais se refletem de forma concreta, exigindo uma análise crítica sobre as práticas de autodeclaração e a implementação de medidas que enfrentem a exclusão histórica de determinados grupos.

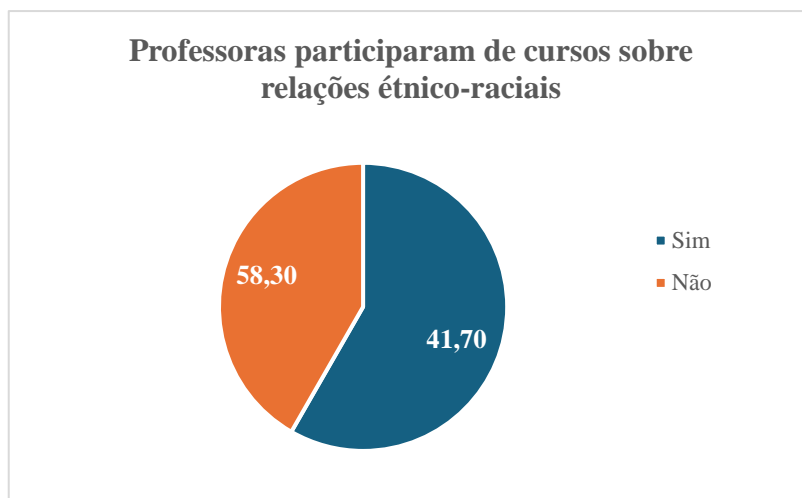
Gráfico 5 – Porcentagem da autodeclaração dos profissionais participantes da pesquisa



Fonte: elaborado pela pesquisadora – dados da pesquisa. (2023).

Em relação ao curso sobre as questões étnico raciais que pleiteassem a lei 10.639/2003: Mais da metade das professoras responderam não terem participado de nenhum curso para as relações étnico raciais, conforme pode ser observado no gráfico 6.

Gráfico 6 – Relação das professoras que participaram de cursos sobre relações étnico-raciais



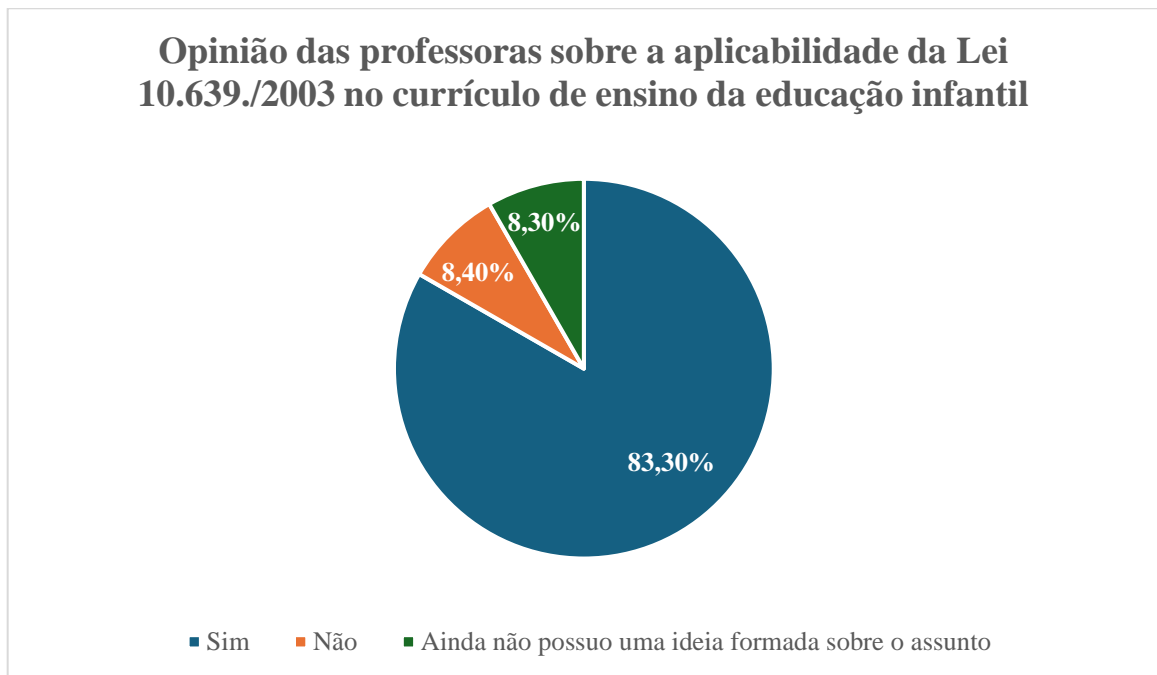
Fonte: elaborado pela autora – dados da pesquisa.(2023).

Relacionado como a instituição que você atua aplica a lei 10.639/2003 que versa sobre a educação para as relações étnico raciais, obteve-se as seguintes respostas:

- *Somente em novembro, em razão do mês da consciência de negra.*
- *De acordo com as situações de conflito racial que se apresentam.*
- *Através de livros que são trabalhados ao longo do ano.*
- *Palestras, músicas, teatro e demais eventos culturais.*
- *Mediante calendário e cronograma escolar.*
- *Em novembro e em situações de conflitos.*

Em relação a lei 10.639/2003 incluída no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática história e cultura afro-brasileira as professoras responderam se consideram importante a aplicabilidade desta lei nas turmas de educação infantil, conforme pode ser observado no gráfico 7.

Gráfico 7 – Opinião das professoras sobre a inclusão da temática de história e cultura afro-brasileira no currículo de ensino nas turmas de educação infantil



Fonte: dados da pesquisa. (2023).

A partir da aplicação da Lei 10.639/2003, as professoras relataram que a maioria das práticas relacionadas à legislação ocorre de forma concentrada no mês de novembro, durante o mês da Consciência Negra. Essa abordagem pontual sugere que a discussão sobre a temática étnico-racial é restrita a eventos de curta duração, o que pode ser insuficiente para fomentar uma reflexão contínua sobre o tema. As docentes também mencionaram que a questão racial é, frequentemente, abordada em situações de conflito, o que revela uma postura reativa em vez de preventiva ou educacional ao longo de todo o ano letivo. Esse cenário pode ser resultado da ausência de um planejamento sistemático que integre a temática racial de maneira constante no currículo escolar.

Embora as iniciativas culturais, como palestras, apresentações musicais e teatrais, sejam positivas e consigam engajar os alunos, a falta de continuidade e de uma integração mais profunda com o currículo pode comprometer o impacto educacional duradouro dessas atividades. A Lei 10.639/2003, ao incluir a história e a cultura afro-brasileira no currículo escolar, é um marco importante, e a maioria das educadoras reconhece a relevância de sua aplicação desde a educação infantil. A formação dessa consciência desde os primeiros anos de escolarização é fundamental para a construção de uma sociedade mais inclusiva, respeitosa e consciente da diversidade racial.

Para que a implementação da Lei 10.639/2003 seja verdadeiramente eficaz, é imprescindível que as instituições de ensino adotem uma abordagem contínua, que vá além do mês de novembro ou de situações isoladas. A criação de um calendário permanente de ações, aliado ao uso de recursos como livros, discussões regulares e atividades interligadas ao currículo, pode proporcionar uma educação para as relações étnico-raciais que tenha um impacto duradouro. Isso contribui para a formação de cidadãos críticos, conscientes de sua responsabilidade social e preparados para viver em uma sociedade diversa e plural.

Após a apresentação dos objetivos e passos da pesquisa na Instituição e aos responsáveis pelas crianças, análise e a aplicação do questionário com as professoras da unidade, a pesquisa foi realizada em um agrupamento de crianças de 4 e 5 anos, inicialmente foram matriculadas 23 crianças portanto só 18 são frequentes sendo 11 meninas e 7 meninos, dentre estas, duas são crianças com deficiência que necessitam de atendimentos especializados, uma com síndrome de Down e a outra criança é autista.

No ato da matrícula os pais recebem uma ficha de anamnese escolar que tem como objetivo a compreensão do desenvolvimento da criança a partir das informações fornecidas pelos familiares. Apenas 14 famílias preencheram o documento período vespertino

Na realização da ficha diagnóstica 12 famílias preencheram 9 mães, 2 pais e uma avó. Em relação à raça ou cor 4 responderam que são da cor branca, 4 pardas, 2 pretas e uma respondeu amarela. A maioria das crianças convivem com os pais e irmãos e com os avós.

De acordo com as respostas dos responsáveis, as crianças têm muito acesso a exposição de telas todos os dias e, por longos períodos, assistem desenhos e vídeos do youtube. E todas tem acesso todos os dias à internet. Os gêneros musicais ouvidos pelas crianças são as músicas infantis, religiosas e sertanejas. Dentre os lugares mais frequentados pelas crianças são: praças, igrejas, parques e shopping. Destas somente 4 moram em casa própria, 5 moram de aluguel e 5 moram em casa cedida. responderam que moram de 4 a 6 pessoas em casa. Mais da metade respondeu que utilizam ônibus como meio de transporte. Esse cotidiano revela uma vida de famílias de classe média baixa, com acesso a bens de consumo, como internet e televisão, mas sem acesso à patrimônio, como casa e veículos próprios, ou seja, não estão em situação de vulnerabilidade, tampouco em condições de riqueza.

Das expectativas expressadas pela família estão a de que as crianças adquiram, maior autonomia, melhora da compreensão de regras e limites. Outros responderam que desejam que as crianças melhorem a oralidade, aprendam a conviver e interagir com outras crianças. Também esperam que as crianças tenham melhor aceitação de alimentos saudáveis, que aprendam cores e números e desenvolvam a coordenação motora. Essas expectativas

expressadas pelas famílias em relação ao desenvolvimento das crianças, são amplamente discutidos na literatura sobre desenvolvimento infantil, que destaca a importância da interação social e das experiências educativas para a formação integral da criança (Vygotsky, 1984; Piaget, 1971).

Neste agrupamento atuam no turno matutino 3 professoras uma professora regente que é responsável pelo planejamento e desenvolvimento das atividades da turma, uma professora auxiliar que acompanha e auxilia as atividades programadas pela regente e colabora nas atividades de rotina como banho, escovação e alimentação das crianças e uma professora cuidadora que auxilia as crianças com deficiência no que for necessário, no turno vespertino atuam dois professores um professor auxiliar e uma professora regente. A equipe docente da unidade escolar desempenha papel essencial na implementação dessas expectativas. A presença de três professoras no turno matutino e dois no vespertino reflete a estrutura pedagógica voltada para o acompanhamento individualizado das crianças, o que está em consonância com as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) que ressaltam a importância do professor como mediador do conhecimento.

A pesquisa foi realizada no turno matutino, a professora auxiliar é uma mulher que se autodeclara como branca, cabelos loiros, pele branca e olhos claros, possui curso superior em pedagogia e magistério e 20 anos de experiência atuando na educação infantil, a professora cuidadora é uma mulher que se autodeclara como negra, de acordo com ela seus pais são multirraciais sua mãe é branca e o seu pai é preto então ela saiu preta de pele clara, ela está cursando pedagogia e iniciou sua atuação na educação infantil a pouco tempo.

Eu sou a professora regente e responsável pela pesquisa, graduada em pedagogia, com especialização em psicopedagogia e em Educação Infantil, atuo nessa etapa de ensino há 25 anos. Sabendo da dificuldade que existe em pesquisar a própria prática comprometi-me a pesquisar sem interferir, porque foi por pesquisar e observar reflexivamente a minha atuação pedagógica que enxerguei após 20 anos de sala de aula aquilo que eu ainda não havia visto, que decidi pesquisar essa temática que é tão complexa e necessária principalmente na educação infantil fase em que as crianças estão desenvolvendo sua autoestima e fortalecendo a sua construção identitária. Sou uma mulher negra da cor parda meu pai é negro com descendência indígena pois minha avó paterna era preta retinta e meu avô com descendência indígena, minha mãe é branca meus avós maternos eram brancos.

A pesquisa foi realizada com seriedade, dessa forma não interferimos nos resultados. Iniciamos a regência nessa turma no decorrer deste ano de 2023, no ano anterior tive o contato com essas crianças quando a professora levou as em minha sala para ver as bonecas pretas e

uma das crianças da cor de pele preta, chorou quando olhou para a sua mãozinha comparando as cores, dizendo que estava com medo das bonecas, “Como a pesquisa tem a intencionalidade de pesquisar Práticas Fortalecedoras da autoestima das crianças pretas pensei na pertinência do desenvolvimento ser nesta turma. Entretanto, ao observar as interações no cotidiano escolar, emergiu um aspecto que antes não era percebido na prática docente: a influência do racismo estrutural e a necessidade de promover estratégias pedagógicas que fortaleçam a autoestima das crianças pretas. A cena da criança preta que chorou ao perceber a diferença entre sua própria pele e a das bonecas pretas evidencia como o racismo pode impactar a identidade infantil desde cedo. Esse dado empírico confirma estudos que indicam que crianças negras, desde a primeira infância, internalizam padrões de beleza e pertencimento racial (Caldwell, 2017; Gomes, 2019).

Reforçando que já atuo como professora regente nesta unidade há desde 2008 e até o ano de 2020 eu nunca havia percebido cenas de racismo, ou questões voltadas para questões da autoestima da criança negra é como se eu vivesse em uma bolha pedagógica perfeita em que as crianças não tivessem diferenças. Somente após ter tido conhecimento da história do meu ex-aluno nas aulas virtuais e realizar formações e leituras que contribuísse com o meu letramento racial que ampliei o meu olhar e modificações em minha atuação docente. A minha própria trajetória profissional também ilustra a necessidade do letramento racial para docentes. Por muitos anos, atuei sem perceber as dinâmicas raciais que permeavam a sala de aula, o que é reflexo do silenciamento histórico dessas questões na formação de professores. Somente após formações específicas e leituras sobre letramento racial ampliei meu olhar e passei a modificar minha prática docente para contemplar a diversidade étnico-racial na educação infantil.

Dessa forma, a pesquisa empírica reforça a necessidade de um ensino que valorize a identidade racial das crianças e crie espaços seguros para que elas possam se reconhecer positivamente. As práticas pedagógicas devem considerar não apenas o desenvolvimento cognitivo, mas também a dimensão emocional e identitária, como preconizado por autores como Hooks (1994) e Munanga (2005).

2.3 A Roda da conversa “O que as crianças sabem sobre si, sobre o outro e o que elas compreendem sobre racismo!”

Reuni com as crianças e iniciei a roda da conversa dizendo que realizaríamos uma pesquisa e que precisaríamos da ajuda delas, como elas já estão habituadas com a realização de projetos desde o berçário eu disse a elas que faríamos um projeto que tinha como missão enxergar a beleza de cada um e do coleguinha e que juntos conversaríamos sobre atitudes que

nos afetam e afetam os colegas, deixando os tristes, perguntei para as crianças se elas me ajudariam com a pesquisa e que a família delas já haviam permitido elas participarem. No decorrer da pesquisa utilizamos nomes fictícios de origem africana para cada criança pesquisada.

As crianças demonstraram disposição e animação para participarem ao saberem que no final da pesquisa fariam parte de um livro, que as melhores atividades e as fotos mais bonitas, fariam parte. Desde deste dia tudo o que faziam elas queriam ser fotografadas. Inicialmente falei em partes de forma que fosse compreendido e que o tempo de apreensão das crianças fossem aproveitados, visto que o tempo de atenção delas é curto.

Nas turmas de educação Infantil dos CMEIs de Goiânia todas as conversas nos momentos das rodas em que a palavra deve circular entre as crianças, são registradas em um caderno chamado de registro reflexivo ou são gravadas em áudio e vídeo para que a partir das respostas e exposições das crianças sejam planejadas as aulas, projetos e encaminhamentos, desta forma todos os diálogos da pesquisa com as crianças foram registrados no caderno reflexivo e algumas das falas delas foram transcritas para que possamos analisar a percepção de cada uma.

No diálogo inicial da pesquisa as crianças foram incentivadas a observarem as partes do seu corpo, sentirem os seus cabelos, olharem e perceberem o tom da sua pele, nesta mesma oportunidade conversamos com as crianças para que elas olhassem para os colegas e observassem no que eles eram parecidos e no que se diferiam dos colegas. Erik Erikson (1998) e Henri Wallon (2007) destacam a importância da interação social para o desenvolvimento da identidade. A forma como as crianças percebem sua cor de pele e a dos colegas reforça o papel do ambiente e das experiências na construção da autoimagem.

No segundo diálogo com as crianças fizemos a seguinte pergunta vocês já ouviram falar ou sabem o que significa a palavra *racismo*? As respostas que obtivemos foram diversas, o significado da palavra pareceu complexo para as crianças embora não fosse desconhecida o que expressa as respostas a seguir:

__ *A Mamãe fala desse jeito! (DAYO)*

__ *Mamãe! (BEM)*

Então eu perguntei:

__ *Mamãe! Será que é isso?*

Em coro todas disseram:

__ *Não é não!*

Outra nos disse:

__ *Não sei não!*

Até que a LAYLA nos disse que a mamãe falou isso em casa, mas ela não soube explicar. Iniciou-se aquela conversa em que cada uma quer falar sobre a casa, o cachorro, a família, então nós as ouvimos e deixamos para outro momento.

Falar sobre racismo com crianças pequenas é algo complexo, principalmente na presença de crianças negras na sala, percebo que elas ficam constrangidas e este é um sentimento que evitamos cotidianamente. Portanto sabemos da importância e pertinência de nomear às coisas, os sentimentos, os preconceitos “o racismo”, etc.

Gomes (2017) e Pereira (2019) enfatizam que a introdução de discussões sobre raça e identidade desde a infância é essencial para combater o racismo estrutural. A resistência inicial das crianças em falar sobre racismo pode ser explicada pelo silenciamento histórico desse tema na sociedade e nas famílias.

Devido à complexidade da palavra utilizamos uma estratégia didática pedagógica com uma abordagem sensível, educativa e compassiva para que as crianças tivessem um exemplo concreto que elas pudessem associar as suas vivências e experiências, então pensei no caso recente do Vinicius Junior, conhecido pelas crianças por Vini Junior, as crianças desse agrupamento gostam muito de futebol e como havia sido divulgado recentemente na mídia o episódio da violência racial sofrida por ele em campo resolvi utilizar o exemplo dele. Segundo

Conceição Evaristo (2005), é fundamental nomear e discutir o racismo para que ele seja reconhecido e enfrentado. A reação das crianças, especialmente as negras, ao tema mostra a necessidade de abordagens cuidadosas e contextualizadas.

Perguntei para as crianças se elas já conheciam o homem da imagem, elas foram unânimes em dizerem que o conhecia. Ao responderem indaguei a elas se elas sabiam o que tinha acontecido com ele, os meninos responderam de imediato e às meninas negras disseram “a mamãe falou! eu vi na tv! As pessoas o xingaram ele de macaco professora!

Perguntei para as crianças se elas sabiam por que as pessoas estavam xingando-o, o que ele fez para ser xingado?

Bem respondeu que as pessoas ruins que fizeram isso.

Layla falou que isso é porque as pessoas não gostam da cor dele.

Falei para as crianças que isso que aconteceu com ele é uma violência racial que tem o nome de racismo, as crianças começaram a falar sobre o tema, dessa vez demonstraram maior compreensão.

__ *Racismo é bater nas pessoas! (Kito)*

__ *Racismo é uma coisa que não pode xingar! (Niara)*

__ *É uma coisa que nunca vai sair da prisão (Malik)*

__ *Acho que é droga! (Kayin)*

___ *Não pode chamar de macaco. (Kehinde)*
 ___ *É chamar os outros de feio! (Shena)*
 ___ *Cada um tem a sua cor e a sua beleza! (Nala)*
 ___ *Não pode xingar porque Deus castiga. (Kalifa)*

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) e a Lei 10.639/03 indicam a importância de inserir a história e cultura afro-brasileira na educação, desta forma quando as crianças têm contato com exemplos concretos e narrativas positivas, elas conseguem compreender melhor a temática racial.

Figura 5 – Foto da intervenção com as crianças conversando sobre o caso de racismo sofrido pelo jogador Vini Júnior



Fonte: acervo da pesquisadora.

Falar sobre racismo com crianças pequenas é uma abordagem sensível e pedagógica, porém é crucial para ajudá-las a compreender e lidar com questões tão complexas, especialmente quando há crianças negras na sala, mas é importante não evitar o assunto. Ao dar nomes às coisas e discutir abertamente sobre preconceitos e discriminação, estamos capacitando as crianças a reconhecer e resistir ao racismo desde cedo. A escolha de utilizar um exemplo concreto, como o caso recente do jogador de futebol Vinicius Junior, foi eficaz, especialmente porque as crianças têm interesse em futebol e podem se relacionar facilmente com o exemplo. Isso permitiu que elas associassem o conceito abstrato de racismo a uma situação real e tangível, facilitando a compreensão.

Foi significativo observar como as crianças reagiram e contribuíram para a discussão. Suas respostas demonstraram uma compreensão inicial do que é racismo e porque é prejudicial.

Suas observações refletiram a importância de ensinar valores de respeito, empatia e aceitação desde cedo. A exemplo, quando as crianças citaram "É chamar os outros de feio!" ou "Cada um tem a sua cor e a sua beleza!", mostra uma compreensão fundamental de que a diversidade é algo a ser valorizado e respeitado.

A abordagem de enfatizar que o racismo é uma forma de violência e que as pessoas podem ser punidas por isso, como mencionado por uma das crianças, também foi importante por reforçar a ideia de que comportamentos racistas não são aceitáveis na sociedade e podem ter consequências sérias. Após conversarmos sobre a violência racial sofrida pelo jogador, realizei a leitura da "História do menino preto que queria descolorir-se!" que explica de uma forma compreensível para as crianças o que é racismo e como denunciar e defender-se mediante a violência racial.

Figura 6 – Crianças ouvindo e dialogando sobre a história 'do menino preto que queria descolorir-se!



Fonte: Acervo da pesquisa.

O livro retrata o racismo enfrentado por uma criança de 5 anos, que despertou a atenção, compaixão e empatia das outras crianças, pois conseguiram se identificar com a idade do personagem. Ao ouvirem a história, parecia que compartilhavam da dor do protagonista. Suas reações foram:

- "Coitadinho, professora!" (Kito)
- "Eu gostaria de ser amigo dele." (Bem)
- "Ele poderia ficar aqui no nosso CMEI." (Garai)
- "Agora ele está feliz." (Nala)

Apesar de não terem falado muito, permaneceram observando o livro por um tempo, recusando-se a realizar qualquer outra atividade até que todas tivessem tido contato com o livro. A percepção das crianças sobre o racismo muitas vezes é influenciada pelo ambiente em que estão inseridas e pelas mensagens que recebem dos adultos e da mídia, absorvendo atitudes e preconceitos de seus cuidadores e do ambiente ao seu redor.

É de suma importância fornecer às crianças informações precisas e contextuais sobre o racismo, de maneira acessível à sua idade e desenvolvimento cognitivo, para ajudá-las a desenvolver uma compreensão mais completa e sensível da questão.

As crianças podem demonstrar empatia e solidariedade com as experiências de outras crianças que sofrem discriminação racial, mesmo que não tenham experimentado diretamente o racismo. Elas podem expressar preocupação e compaixão ao ouvir histórias de injustiça racial. No entanto a compreensão das crianças sobre o racismo pode ser simplificada ou limitada em comparação com a compreensão de adultos, devido à sua imaturidade cognitiva e experiência, podendo ter dificuldade em entender conceitos abstratos como privilégio branco, sistemas institucionais de opressão, entre outros.

A análise da fala das crianças sobre racismo após conversarmos sobre o caso do jogador e sobre a leitura do livro em que uma criança também vivenciou um episódio forte de racismo revela uma série de percepções e entendimentos. As falas das crianças apresentaram associação do racismo com violência física, o que indica uma compreensão básica do conceito, relacionando-o a agressões físicas baseadas na raça. Demonstraram o entendimento do racismo como algo ligado a palavras ofensivas ou insultos, identificando que o racismo envolve linguagem depreciativa ou prejudicial, mostrando uma compreensão de que certos termos são inaceitáveis e prejudiciais quando se referem à raça.

Fizeram uma associação entre racismo e sistema judicial, sugerindo uma percepção de que o racismo está presente nas instituições e pode ser difícil de superar ou erradicar. Uma das crianças fez uma conexão incomum entre racismo e drogas, tentando expressar uma ideia abstrata sobre o impacto negativo do racismo na sociedade. Associaram o racismo à beleza física, indicando uma percepção de que os insultos raciais podem estar ligados à aparência e à autoestima. Também expressaram uma declaração positiva sobre diversidade, destacando a beleza da variedade de cores e características físicas das pessoas. Isso sugere uma valorização da diversidade e uma rejeição da ideia de superioridade de uma raça sobre outra. Uma das crianças fez uma conexão entre moralidade e consequências divinas, sugerindo que xingar ou ser racista pode resultar em punição divina, refletindo a influência de crenças religiosas na compreensão moral da criança. Essas observações mostram uma variedade de entendimentos

sobre o racismo entre as crianças, desde associações simples e diretas com comportamentos prejudiciais até reflexões mais complexas sobre suas origens e consequências sociais. Essa discussão pode servir como uma base para o desenvolvimento de uma compreensão mais profunda e empática sobre questões de justiça social e igualdade racial.

Segundo Munanga (2005), a criança precisa de referências concretas e positivas da população negra para desenvolver uma identidade fortalecida. A conexão com um ídolo admirado permitiu que conceitos abstratos ganhassem forma e sentido, promovendo uma

As falas como "É chamar os outros de feio!" ou "Cada um tem a sua cor e a sua beleza!" demonstram o início de uma consciência ética e identitária. Isso vai ao encontro das reflexões de Paulo Freire (1996), ao afirmar que a educação deve ser um ato político e libertador desde a infância, promovendo o respeito às diferenças como base de convivência.

Além disso, a utilização da leitura da obra "*A história do menino preto que queria se descolorir*" reforça o que autores como Kiusam de Oliveira (2015) e Maria Lúcia Pereira (2019) destacam: a importância da literatura infantil como ferramenta de letramento racial. As histórias são recursos fundamentais para ajudar as crianças a nomearem seus sentimentos, reconhecerem injustiças e compreenderem seus direitos.

A participação ativa das crianças durante os diálogos e suas interpretações sobre o racismo mostram que, quando há espaço para escuta e mediação sensível, é possível promover práticas educativas antirracistas desde os primeiros anos da infância. Conforme proposto pela BNCC (2017) e pela Lei 10.639/03, é papel da escola garantir que a diversidade étnico-racial seja respeitada, valorizada e trabalhada de forma transversal no currículo.

2.4 Qual cor é a minha cor? "Autoclassificação"

Realizamos uma atividade de autoclassificação com as crianças, visando investigar suas percepções em relação à cor da pele e à imagem que possuem de si mesmas através da observação do outro. Para este fim, empregamos a representação gráfica do censo demográfico brasileiro de 2010, a qual reflete as autodeclarações raciais dos indivíduos.

As crianças foram incentivadas a examinar e identificar sua própria raça ou cor de pele com base na imagem que melhor se assemelhasse a elas. Inicialmente, ao questionarmos sobre a cor da pele, as crianças expressaram suas respostas de acordo com suas percepções prévias, influenciadas pelo que conheciam e pelo que observavam em seu ambiente circundante.

Como resultado, surgiram descrições variadas, como "rosa", "branca", "marrom", "amarela" e "laranja", entre outras.

Sabendo da necessidade das crianças saberem dar nomes as coisas de uma forma mais concreta buscamos uma representação visual que pudesse capturar a diversidade, e encontramos uma imagem que atendia aos critérios estabelecidos pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Figura 7 – Imagem retirada da internet, representação de como os brasileiros se declaram



Fonte: Reportagem narrativas e entretantos. Folha de Londrina. 05/07/2020⁶

Ao observarem a imagem e ouvirem a forma de como as pessoas se autodeclaram de acordo com um padrão, elas perceberam que há um padrão de nomeação da cor/raça então iniciaram os questionamentos de qual seria a sua cor. A imagem em questão foi utilizada no censo de 2010 e serviu como modelo para que as crianças se autodeclarassem, apontando o dedo. Embora tenha sido útil para orientar as crianças sobre como se autodeclarar de forma apropriada, a imagem apresenta uma falha significativa. Regueira (2004), afirma que a classificação de cor na sociedade brasileira, por força da miscigenação, torna-se difícil, mesmo para o etnólogo ou antropólogo.

A exata classificação dependeria de exames morfológicos que o leigo não poderia proceder. Até mesmo com relação aos amarelos, é difícil caracterizar o indivíduo como amarelo apenas em função de certos traços morfológicos, os quais permanecem até a 3a e 4a gerações, mesmo quando há cruzamentos. Com relação ao branco, preto e pardo a dificuldade é ainda maior, pois o julgamento do pesquisador está relacionado com a 'cultura' regional. Possivelmente o indivíduo considerado como pardo no Rio Grande do Sul, seria considerado branco na Bahia (Regueira, 2004, p. 79).

Existe uma característica fluida e subjetiva da classificação racial levando em consideração a variedade de fatores além das características físicas ao tentar categorizar indivíduos em grupos étnicos raciais. Informamos para as crianças a forma de como as pessoas

⁶ Na imagem, os indígenas são retratados como crianças, enquanto as outras raças são representadas por adultos. Essa representação dos indígenas como crianças perpetua um estereótipo histórico no Brasil. Desde os tempos da colonização, os indígenas têm sido frequentemente retratados com ênfase na infância, simbolizando ora inocência, ora incapacidade, ou imputabilidade, entre outros aspectos.

se autodeclararam e as orientamos para que observassem a imagem do censo e demonstrassem a que mais se assemelhassem com elas. Na primeira impressão não chamamos a atenção das crianças para as características fenotípicas, só as orientamos a apontarem com o dedo a imagem mais semelhante a elas. Nesta atividade havia 14 crianças que responderam da seguinte forma:

A observação foi realizada com uma criança de cada vez elas olhavam para os braços e comparavam às imagens e apontavam o dedo à imagem semelhante à sua. Quando chegou a vez da **Dayo** realizar a comparação e escolha da cor ela apontou para a branca e as crianças em coro disseram “você é preta!”, então ela ficou muito nervosa dizendo ser branca e virou as mãos para cima mostrando as palmas aos colegas dizendo:

Eu sou branca simmm, olha aqui as minhas mãos branquinhas ó!
(Obs: conforme descrito por seus pais na ficha de diagnóstica preenchida durante o processo de matrícula. *Dayo é uma criança negra de cor preta*”).

Essas experiências com a nomeação da raça/cor das pessoas produz o receio concreto nas professoras quando trabalham o tema com as crianças. Será que devo falar que uma criança é negra, branca, asiática, árabe, japonesa etc.? Um trabalho que envolve a diversidade e está atento para a igualdade racial não pode silenciar sobre algo tão evidente. Você já imaginou como pode ser estranho para a criança observar diferenças que não podem ser nomeadas? Que sentimentos passamos com este silêncio? Não há por que nos calarmos diante da identidade racial das pessoas, mas as expressões corretas devem ser usadas em contextos que façam sentido. Substituir o nome das pessoas por epítetos, usando a cor de forma pejorativa, é algo que deve ser evitado. No entanto, quando se trata de descrever as características físicas de modo a valorizá-las, sim, uma criança é negra, a outra, branca, os cabelos têm texturas diferentes, os traços trazem marcas diversas e aí reside a beleza de cada um ser como é. (Silva Júnior; Bento; Carvalho, 2012, p. 38).

A situação vivenciada pela Dayo é um exemplo das complexidades que envolvem a discussão sobre raça e identidade racial, especialmente quando se trata de crianças. A reação da Dayo ao ser chamada de "preta" pelas outras crianças reflete não apenas a influência do ambiente ao seu redor, mas também a importância da forma como falamos sobre raça e cor com as crianças. Esse é um problema que pode ocorrer em estratégias de ensino que exigem a autoidentificação e pode causar constrangimento na criança ou participante da pesquisa, porém mesmo causando constrangimentos, é necessário, conversar sobre essa identidade porque a negação da identidade racial de uma pessoa ou evitar falar sobre o assunto pode levar a sentimentos de diferença e desigualdade, como evidenciado pela reação da Dayo. No entanto, é igualmente importante evitar estereótipos e generalizações prejudiciais ao discutir raça.

Outra forma que utilizamos para que as crianças percebessem o tom de sua pele foi o desenho do autorretrato com pintura de lápis de cor tons de pele. Foi disponibilizado para as

crianças canetinha e lápis de cores de tons variados de pele. A atividade foi realizada individualmente para que as crianças pudessem observar seu corpo, seus traços, seus cabelos e a tonalidade de sua pele.

Figura 8 – Imagem dos autorretratos das crianças com autoclassificação de cores utilizando os lápis tons de pele



Fonte: Acervo da pesquisa.

No decorrer da atividade as crianças conseguiram observar cada detalhe de si e passar para o papel de acordo com o seu desenvolvimento. Quando chegou a vez da *Dayo* ela olhou para os seus braços olhou para a palheta de cores comparando as consigo e pegou a cor mais clara que tinha.

A atividade realizada teve uma abordagem interessante para ajudar as crianças a desenvolverem uma consciência sobre a diversidade de tons de pele e a compreensão de sua própria identidade racial. Ao fornecer-lhes diferentes tons de lápis de cor, as crianças foram incentivadas a observar e reconhecer as nuances da cor de sua pele e retratá-la com precisão em seus autorretratos. Essa atividade permitiu que as crianças se envolvessem de maneira individual e reflexiva com sua própria identidade. Ao olharem para si mesmas e compararem seus tons de pele com os tons disponíveis, elas foram encorajadas a reconhecer e valorizar sua singularidade. Além disso, o fato de a atividade ter sido realizada de forma individual proporcionou um ambiente onde cada criança pôde se concentrar em si mesma, sem influências externas, o que pode ter facilitado uma conexão mais profunda com sua própria imagem e identidade.

Figura 9 – Duas meninas negras crianças com autopercepções distintas, o que reflete processos auto identitários distintos



Fonte: Arquivo da pesquisa.

O exemplo específico da Dayo, que escolheu o tom mais claro de lápis de cor disponível, pode levantar reflexões importantes sobre percepções internas de identidade e influências externas. Talvez a Dayo tenha interpretado que um tom mais claro de pele fosse mais desejável ou aceitável, sugerindo possíveis questões relacionadas à autoestima e representações sociais de beleza. Isso destaca a importância não apenas de promover a diversidade de tons de pele, mas também de abordar questões mais profundas relacionadas à autoimagem e autoaceitação.

Em suma, a atividade descrita no texto parece ter sido uma maneira eficaz de ajudar as crianças a desenvolverem uma consciência e apreciação de sua própria identidade racial, ao mesmo tempo em que promovem a diversidade e a inclusão. No entanto, é importante continuar explorando esses temas de maneira sensível e inclusiva, reconhecendo e abordando as complexidades e desafios que podem surgir no processo.

2.5 A percepção do outro na construção do eu

Durante esta fase do estudo, procedemos com a aplicação de um questionário junto às crianças, com o intuito de analisar a natureza de suas interações sociais e possíveis manifestações de preconceito durante o processo de escolha dos companheiros de brincadeira. Para garantir a variedade e autenticidade das respostas, cada criança foi entrevistada

individualmente, minimizando a influência das respostas de seus pares. Foram direcionadas as seguintes perguntas:

Quem são seus melhores amigos e como eles são?

Você brinca com todos os coleguinhas da turma ou só com alguns?

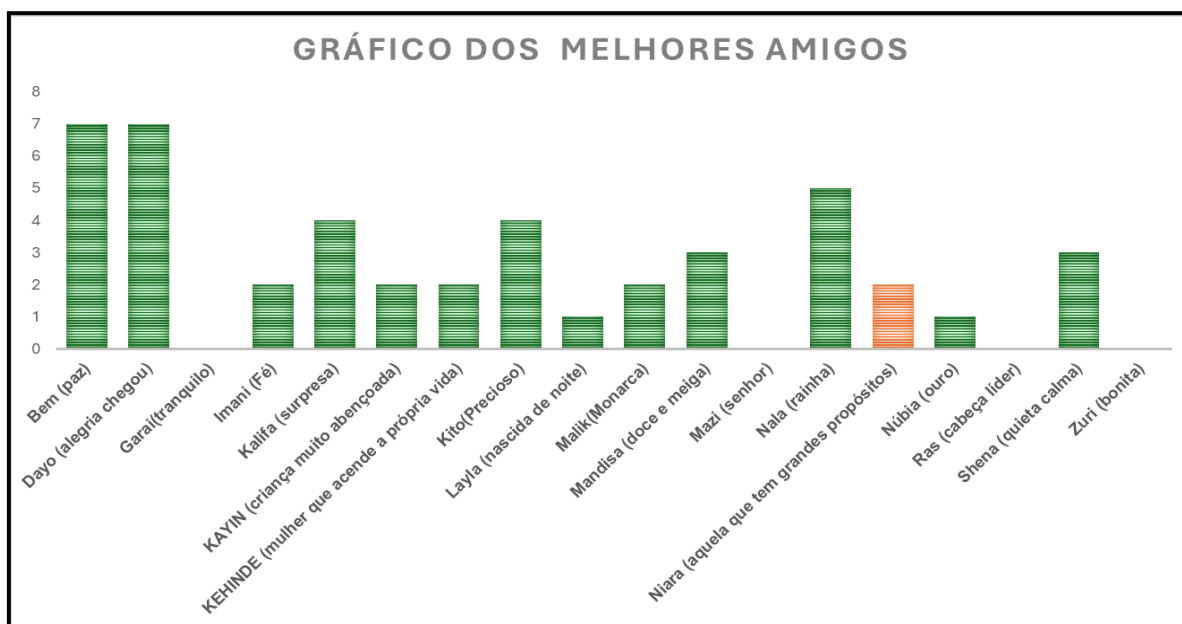
Você já viu alguém maltratando as pessoas? O que você sentiu?

Você já ouviu alguém falando sobre racismo?

O que você acha que significa a palavra racismo?

A figura 10, a seguir demonstra quantas vezes as crianças foram citadas como melhores amigos pelos colegas em resposta a questão número 1, os nomes utilizados no gráfico são referentes às crianças participantes da pesquisa e foram selecionados com base em nomes de origem africana, foram atribuídos em cada instância em que as crianças pesquisadas forneceram suas contribuições. A relação entre esses nomes e os participantes é esclarecida na lista a seguir, na qual apresenta os nomes africanos acompanhados de seus significados correspondentes.

Figura 10 – Gráfico representativo da quantidade de vezes que o colega foi citado como um dos melhores amigos



Fonte: dados da pesquisa.

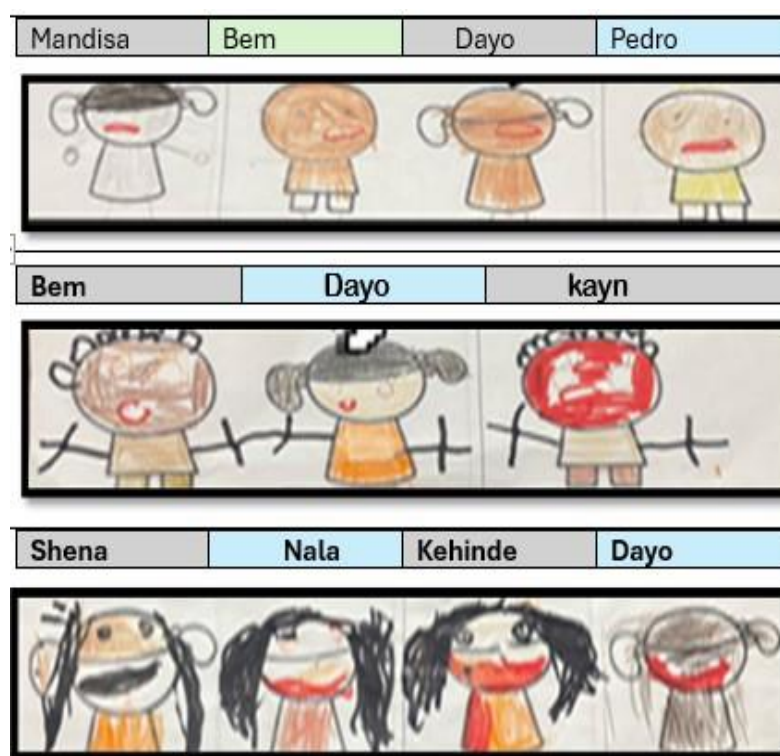
Analisando as respostas das crianças em relação à identificação de seus melhores amigos e às características que os definem, notamos que muitas delas foram capazes de apontar seus companheiros sem hesitação, indicando a presença de laços sociais já estabelecidos. No entanto, ao serem questionadas sobre as características específicas desses amigos,

predominaram respostas genéricas, como "legal", "bonito" e "bom", e a maioria das crianças teve dificuldade em fornecer detalhes sobre as qualidades deles.

É interessante observar que as crianças mais mencionadas como melhores amigas foram aquelas com pele negra e retinta, sugerindo que o grupo não discrimina com base na cor da pele. No entanto, surgiu uma questão que não havia sido previamente identificada durante a pesquisa: as crianças mencionaram que aquela com quem menos gostam de brincar é uma criança com deficiência. Esta criança recebeu o apoio da Dayo, que foi a única a citá-la como uma das melhores amigas. Três crianças não foram mencionadas por ninguém, e observa-se que são mais tímidas e mais novas que as outras.

As crianças retrataram seus melhores amigos através de desenhos, refletindo suas próprias percepções. Durante essa atividade, notamos que as crianças destacaram características distintas, como cor de cabelo e pele, de seus colegas. Um exemplo disso ocorreu quando Dayo observou sua amiga Kalifa desenhando-a e, percebendo que Kalifa estava usando um lápis de cor mais escuro, gentilmente ofereceu um tom mais claro para que Kalifa pudesse representá-la de maneira mais precisa.

Figura 11 – Desenho e pintura dos melhores amigos



Fonte: Acervo da pesquisa.

Em resposta à pergunta número 2 “Você brinca com todos os coleguinhas da turma ou só com alguns?” As crianças responderam de acordo com o exposto na tabela:

Quadro 4 – Resposta das crianças à pergunta número 2: Você brinca com todos os coleguinhas da turma ou só com alguns?

Respostas da pergunta “Você brinca com todos os coleguinhas da turma ou só com alguns?”	
10	Com todos
6	Com alguns
E três crianças falaram que não gostam de brincar com dois colegas, ao serem questionadas o porquê de elas não gostarem de brincar com os colegas, elas responderam que é porque os colegas batem e tomam o brinquedo delas.	

Fonte: dados da pesquisa.

Ao responderem se já viram alguém maltratando as pessoas e o que elas sentiram, elas demonstraram compreender que a violência verbal e física são maus tratos, porém não souberam verbalizar os sentimentos causados por essas violências.

Quadro 5 – Respostas das crianças à pergunta número 3: Você já viu alguém maltratando as pessoas? O que você sentiu?

Na resposta número 3 as crianças não conseguiram expressar o sentimento que causa os maus tratos, algumas responderam de acordo com as suas vivências. Você já viu alguém maltratando as pessoas? O que você sentiu?
Sim. Eu vi xingando Sim. Eu vi batendo Sim. Sentiu um monstro Sim. Um menino já me bateu Sim. Dois coleguinhas batendo um no outro Sim. Meu irmão xinga Sim. Xingando rapariga

Fonte: dados da pesquisa.

Nas perguntas sobre racismo as crianças souberam responder que é uma violência muitas vezes verbalizadas com xingamentos e depreciação dos seus semelhantes.

Quadro 6 – Respostas às perguntas 4 e 5 sobre racismo

Nas respostas às perguntas 4 e 5 as crianças responderam de acordo você já ouviu alguém falando sobre racismo? O que você acha que significa a palavra racismo?

- Racismo é chamar de macaco.
- Racismo, meu irmão que é flamengo, não pode chamar as pessoas de feio.
- Eu vi a professora falar, é uma palavra que as pessoas xingam.
- A professora falou, não pode xingar é coisa feia.
- A mamãe que falou isso. É coisa ruim.
- Sim. Eu ouvi na minha tv, racismo é xingar e maltratar as pessoas, bater e chutar.
- Eu ouvi na TV falando de macaco.
- Uma vez eu vi na tv, não pode xingar.
- Meu pai fala toda hora. Racismo é porcaria vai preso.
- Ninguém pode chamar de feio.

Fonte: dados da pesquisa.

Essas afirmações refletem uma série de percepções e entendimentos das crianças sobre o racismo. As crianças parecem entender que chamar alguém de "macaco" é considerado racismo. Isso sugere uma conscientização sobre a linguagem ofensiva e estereótipos raciais. Há uma percepção de que o racismo está ligado a usar palavras negativas para descrever ou insultar os outros. Isso demonstra uma compreensão da conexão entre linguagem e discriminação racial. As crianças mencionam informações que ouviram na televisão e na escola, indicando que são expostas a mensagens antirracismo e educação sobre o tema.

Algumas mencionaram a ideia de que praticar o racismo pode levar a punições, como ir para a prisão. Isso sugere uma compreensão das consequências sociais e legais do comportamento racista. É evidente que algumas crianças estão absorvendo mensagens antirracismo de seus pais e adultos em suas vidas, como "não pode xingar é coisa feia" e "meu pai fala toda hora. Racismo é porcaria vai preso." Isso destaca a importância da influência dos adultos na formação das atitudes das crianças em relação ao racismo. No geral, essas declarações mostram uma conscientização precoce sobre o racismo e suas implicações negativas, indicando uma base inicial para o desenvolvimento de atitudes antirracistas e inclusivas. A maioria percebeu o racismo como uma ação pessoal.

Almeida (2019), argumenta que o liberalismo muitas vezes pressupõe uma noção de neutralidade que pode ser cega para as disparidades raciais e as formas sistêmicas de discriminação. Ele destaca como o enfoque na liberdade individual e na igualdade formal pode negligenciar as desigualdades raciais históricas e estruturais.

O Conceito do Eu significa afirmar que cada sujeito é único, histórico, movido por sentimentos, interesses, vontades, desejos e características próprias de ser e estar no mundo. Mas, para que o Eu se constitua é necessário o Outro que, inicialmente, são os familiares, vizinhos, crianças e adultos da instituição educacional. São nessas relações e interações que a criança aprende a se identificar e a se diferenciar do Outro, no que se refere aos seus aspectos físicos, hábitos, costumes, desejos, interesses, necessidades e às formas próprias de ser, estar e se relacionar.

O instrumento de entrevista com as crianças, foi realizado em duplas, nesse momento pedimos às crianças que observassem seu corpo, seus cabelos, a cor dos olhos, o formato do nariz comparamos e nomeamos a cor da nossa pele, e descrevessem no que fossem igual e diferente, conversamos sobre cada um possuir a sua beleza, reforçamos que assim como o nosso corpo é diferente as pessoas também possuem seu jeito de ser e estar, que é normal ser diferente, sentir se diferente, então demonstramos os emojis abaixo e perguntei como eles estavam se sentindo naquele momento. A entrevista foi realizada após um final de semana e as crianças retornaram com saudades do CMEI.

Quadro 7 – Entrevista lúdica com as crianças

Entrevista Lúdica com as crianças 2			
			
SONOLENTO	AMOROSO	SORRIDENTE	SÉRIO
			
TÍMIDO	FELIZ	NERVOSO	PENSATIVO

Fonte: dados da pesquisa.

Cada pessoa tem um jeito de ser ou estar, ninguém é igual a ninguém, tem pessoas de todos os jeitos de todas as formas, tem gente que tem algumas dessas características abaixo, algumas podem mudar de acordo com a situação, quais são as suas características? Como você está se sentindo neste momento?

Mandisa respondeu que estava **feliz** porque viu a prima no CMEI e gosta muito do parquinho.

Kalifa disse que estava sentindo-se **tímida** porque seu irmãozinho falou que ela é chata.

Kayin estava sentindo se **sonolento** ficou **bravo** na hora de vir para o CMEI, mas depois que chegou, ficou **feliz** porque ia para o parquinho.

Dayo lembrou se da conversa inicial e ela disse que queria ficar toda branquinha, estou **pensativa** porque estou lembrando do papai, mas eu também estou **feliz** porque quando cheguei dei um abraço na professora e fiquei muito **felizzz**. **(detalhe sempre que tem algum assunto à cerca da cor da pele ela cita o papai.**

Kito disse que estava **feliz** porque veio para o CMEI.

Nubia com **soninho** queria ficar em casa. (Nubia ainda não verbaliza como as outras crianças, mas quando viu os emojis ela ficou radiante e verbalizou do jeito dela e fez gestos) apesar de não verbalizar convencionalmente ela compreende tudo.

Bem está se sentindo **amoroso** porque todo mundo é amigo dele e joga bola com ele.

Malik se sente **feliz** porque todo mundo brinca com ele.

Niara disse:

___ *Estou me sentindo muito alegre, muito feliz, porque quando eu comecei a estudar aqui eu pensei, eu vou conhecer novos amigos e me divertir. E aí, foi verdade!*

Zuri falou:

___ *“Me sinto sonolenta porque eu dormi com a mamãe e o papai e estava muito bom eu não queria me levantar.*

As crianças se expressaram de forma espontânea, por já estarem acostumadas a falarem nas rodas da conversa o que facilita a construção da identidade, da subjetividade, das relações interpessoais, do respeito próprio, coletivo e da sensação de pertencimento de grupo.

A relevância da entrevista com as crianças a partir de simples emojis proporcionou um momento lúdico em que as crianças se viram à vontade para se expressarem suas vivências, seus desejos, suas contrariedades, falarem sobre a vida e sobre o ambiente e através destas informações pode se perceber como que o ambiente pode influenciar na construção identitária das crianças e no fortalecimento da autoestima.

Disponibilizamos imagens de pessoas de todas as idades com diferentes características observáveis e chamamos a atenção das crianças para que observassem as características das pessoas ressaltando e valorizando as diferenças.

Figura 12 – Foto das crianças observando as pessoas de acordo com raça/cor



Fonte: acervo da pesquisa.

Nestas imagens estão pessoas de diferentes cores ou etnia pessoas pretas, brancas, indígenas e asiáticas etc. Em profissões e situações de destaques apresentei às crianças imagem de celebridades como Barack Obama, Pelé, Glória Maria, Daiane dos Santos, a Cientista Jakeliny Goes, Vini Junior dentre outras celebridades como as jornalistas Silvye Alves, Mariana Martins, Luciano Hulk dentre outros.

A cada imagem apresentada perguntávamos às crianças a cor da pessoa da imagem e o interessante foi que elas compreenderam sabendo distinguir até mesmo as pessoas brancas das pessoas de cor parda, diziam em coro e quando não concordavam entravam em consenso. Tomamos o cuidado com as imagens e com a relevância das funções para que as crianças observassem que todas as pessoas podem estar em cargos de relevância e que ser negro não significa estar em função de subalternidade.

Figura 13 – Imagens de pessoas de várias cores e etnia



Fonte: Imagens retiradas da internet de pessoas públicas.

As crianças ouviam com interesse a cada imagem apresentada, a partir das imagens de 'potências apresentadas com a relevância da posição ou profissão algumas crianças diziam eu sou preto. A cada imagem apresentada demonstrávamos as características como a textura do cabelo e a tonalidade de pele, o formato do nariz.

Após apresentarmos as imagens e o que cada indivíduo representa assim como as suas características as crianças, as crianças foram orientadas a pegarem a imagem que era mais parecida com elas. Dayo uma menina preta ficou eufórica quando viu a jornalista branca Mariana Martins e soltou um sonoro “Ela é lindaaa!!!” então logo pensei que ela escolheria essa imagem. Porém à medida que íamos apresentando as imagens de pessoas pretas para as crianças em posição de poder as crianças pretas se entusiasmavam até mesmo a Dayo que no início da pesquisa citou várias queria ser branquinha, durante as brincadeiras e em momentos de cuidados como no momento de passar hidratante no corpo pós banho, chegando até mesmo a passar giz branco no rosto para ver se ficava branca, porém em todo tempo afirmamos que a cor dela é linda.

Malik que se autodeclara branco e que em sua ficha diagnóstica na declaração da família também está como branco, disse ao colega que estava sentado ao seu lado:

___ *Eu sou peto (preto) igualzinho o Vinicius Junior.*

Quando demonstrei o Pelé e perguntei se as crianças o conheciam, Bem que ainda não completou 5 anos, mas que entende muito de futebol foi logo dizendo é o Pelé o rei da bola. Falei para as crianças escolherem a imagem que mais se parecessem com elas, e o resultado foi

satisfatório porque as crianças realmente compreenderam a dinâmica elas pegaram as imagens que mais se assemelhavam inclusive a Dayo que no decorrer da pesquisa falou por várias vezes que queria ser *banquinha* (branca), ela chegando a pintar o rosto com giz branco e perguntar se estava bonita *banquinha*, ela escolheu uma imagem de uma menina preta retinta vestida de mulher maravilha, o processo de construção e reconstrução da percepção de si a partir dessa dinâmica demonstrou que as crianças necessitam de referenciais positivos da sua autoimagem, ela é moldada pela forma como ela se vê refletida no mundo ao seu redor e pelas mensagens que recebe sobre sua identidade racial. Portanto no decorrer desta dinâmica com vários referenciais positivos não só a Dayo, mas todas as crianças demonstraram contentamento em perceberem se através daquelas imagens.

Ao expor as crianças a uma variedade de imagens de pessoas de diferentes cores e etnias em posições de destaque e poder, elas foram encorajadas a reconhecer e valorizar a diversidade e a internalizarem a mensagem crucial de que a cor da pele não determina o valor de uma pessoa ou suas oportunidades na vida.

Foi significativo observar como as crianças inicialmente expressaram preferência por figuras brancas, mas ao longo da atividade, ao serem expostas a modelos diversos de sucesso e poder que se assemelham a elas, sua percepção mudou. Isso destaca a importância da representatividade e da exposição positiva a modelos diversos desde a infância para promover uma autoimagem positiva e uma compreensão saudável da diversidade.

O relato de Dayo foi importante, pois demonstrou uma mudança em sua percepção de beleza e identidade à medida que ela se viu representada em figuras de sucesso que se parecem com ela. Sua reação à jornalista branca Mariana Martins seguida pela identificação com figuras pretas em posições de poder é um testemunho importante do impacto da representatividade na autoestima e na percepção de si mesmo.

A abordagem cuidadosa ao destacar as características físicas das pessoas nas imagens também é louvável, pois ajudou as crianças a reconhecerem e valorizarem a diversidade não apenas em termos de cor da pele, mas também em termos de características individuais como textura do cabelo e formato do nariz.

Além disso, é fundamental que as crianças sejam incentivadas a se identificarem com modelos de sucesso que compartilham suas características, pois isso pode fortalecer sua autoconfiança e aspirações futuras.

No geral, a atividade exemplificou como a educação e a exposição positiva à diversidade desde cedo podem desempenhar um papel crucial na promoção da igualdade, inclusão e autoaceitação.

Desde a tenra idade, as crianças são expostas a mensagens e imagens que sugerem que a beleza, o sucesso e a aceitação social estão associados a certos padrões, muitas vezes definidos por características brancas, isso pode incluir mídia, brinquedos, livros infantis, publicidade e até mesmo interações sociais cotidianas.

Como resultado, crianças negras podem internalizar a ideia de que ser branca é mais desejável ou aceitável. Quando uma criança negra expressa o desejo de ser branca, pode refletir uma luta interna entre sua própria identidade e as normas culturais dominantes. Essa luta pode ser exacerbada por experiências de discriminação racial ou falta de representação positiva de pessoas negras em posições de destaque na sociedade.

Figura 14 – Crianças com imagens de pessoas com características pessoais percebidas



Fonte: acervo da pesquisa (2023).

Dinâmicas como a exposição a modelos positivos de identificação racial, a participação em comunidades ou grupos que celebram a diversidade, e o apoio de pais, familiares ou profissionais da educação que promovem a autoestima e a valorização da identidade racial podem desempenhar um papel significativo no desenvolvimento da autoaceitação. Após a escolha de todos sem a intervenção para que não interferíssemos na escolha das crianças, voltamos a explicação novamente sobre a cor, raça e etnia falamos para elas que pretos e pardos fazem parte de uma mesma categoria como se morassem na mesma casa que era a categoria *negros* e que aqueles de pele clara eram os brancos.

Figura 15 – Foto das crianças se auto classificando a partir das imagens vistas de pessoas públicas



Fonte: Acervo da pesquisa.

Na sequência da observação e expressão das características de cada imagem apresentada, elas se direcionaram para a cor etnia/raça elas colocaram de acordo com o que foi estudado. A infância é o período mais desafiador na construção do autoamor reconhecer se como um ser potente, necessita de referenciais positivos, o meio e as experiências contribuem para o desenvolvimento do autoamor, da autoestima e da construção identitária positiva.

Realizou-se a atividade do espelho em que cada criança observou suas características e falou suas características, elas se observaram e falaram a parte do corpo que mais gostam, citaram muito os pés e as mãos observando cada parte do seu corpo como se fosse a primeira vez que as vissem. Surgiram falas em frente ao espelho das mais variadas como:

__ *Eu sou feliz e gosto do meu pezinho, da minha perna, e das minhas mãozinhas!*

__ *Eu sou preto, sou atacante, zagueiro, lateral e sou bonito!*

__ *Eu sou uma princesa!*

__ *Eu sou maravilhosa, eu sou uma princesa, eu sou amiga, eu sou muito feliz! __ Eu sou bonita!*

__ *Eu sou maravilhoso e sou Forte!*

__ *Eu sou linda e sou grande igual meu irmão. E fico feliz quando ganho abraço da professora.*

__ *Eu gosto da minha mãe e dos meus amigos. (ele quis dizer que é bom e carinhoso)*

Algumas crianças preferiram ficar só observando-se no espelho, como se fosse a primeira vez que estivessem se vendo. Na sequência desta observação cada criança apresentou a parte do seu corpo que mais gostava ou a que achava a mais bonita.

Figura 16 – Foto das crianças na atividade “Partes do corpo preferida”



Fonte: Acervo da pesquisa.

No decorrer desta vivência cada criança demonstrou sua subjetividade, partes variadas apareceram e elas souberam falar as características como cor, textura, formato dos olhos, nariz etc. As crianças também tiveram acesso as suas fotos, pedimos para que colocassem no local em que a criança tivesse a percepção da sua identidade racial. No decorrer desta dinâmica as crianças ficaram um bom tempo examinando a imagem de si e dos outros na finalidade de desenvolver a percepção de colocar a sua imagem à raça/cor que mais se assemelhassem.

A pesquisa as crianças foram ampliando os conhecimentos em relação a raça/cor, respeito ao próximo e em relação à própria identidade. Ao incentivar as crianças a observarem e apreciarem suas próprias características físicas, elas estão sendo encorajadas a se reconhecerem como seres únicos e valiosos. É notável como as crianças expressaram suas características físicas de uma forma tão positiva e potencializadora da autoestima. Suas declarações refletem uma variedade de sentimentos e percepções sobre si mesmas, desde a felicidade até o orgulho de sua aparência e identidade.

Figura 17 – Foto das crianças identificando sua cor raça de acordo com os parâmetros do IBGE



Fonte: Arquivo da pesquisa

É particularmente significativo observar que algumas crianças mencionaram sua cor de pele ou sua etnia/raça de uma maneira positiva, associando-a à sua própria beleza e força. Isso é crucial, pois muitas vezes as crianças são expostas a mensagens negativas sobre sua identidade racial ou étnica, e é importante que elas possam internalizar uma imagem positiva de si mesmas, independentemente de sua origem étnica ou racial.

Além disso, a conexão entre a autoestima e as relações afetivas também é evidente, como demonstrado pelas crianças que mencionaram o apoio de sua mãe, seus amigos ou sua professora como fontes de felicidade e conforto. Essa atividade mostra como é crucial proporcionar um ambiente seguro e acolhedor para que as crianças possam desenvolver uma imagem positiva de si mesmas desde cedo. Ao se sentirem amadas e valorizadas, elas estarão mais bem preparadas para enfrentar os desafios e construir relacionamentos saudáveis ao longo de suas vidas.

3 Produto educacional: Coletânea de atividades

No decorrer deste capítulo realizamos a Coletânea de atividades apresentando a abordagem educacional voltada para a promoção da autoestima e identidade racial das crianças na Educação Infantil. A sequência foi planejada de acordo com os parâmetros da Secretaria Municipal de Educação e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação, que enfatizam o papel central da criança no planejamento curricular.

A sequência defende que a educação infantil não deve ser baseada exclusivamente na perspectiva branca, e destaca a necessidade de fornecer narrativas, brinquedos, livros e imagens que permitam que todas as crianças se vejam de forma positiva e representativa.

Trouxemos para a discussão a importância da observação de um ambiente representativo da diversidade

Em resumo, a Coletânea de atividades descrita busca promover a autoestima e a identidade racial das crianças na Educação Infantil, enfatizando a importância da representatividade positiva e da valorização das diferenças raciais desde tenra idade, ela propôs trabalhar os seguintes aspectos.

A transformação do ambiente da sala de aula, a criação de um ambiente em que todas as crianças pudessem se ver como protagonistas do seu espaço, que foi promovido por meio de atividades como a troca do alfabeto com imagens de bichinhos pelo alfabeto da identidade da turma, no qual as letras eram representadas pelas fotos das crianças com as iniciais de seus nomes.

O calendário da sala foi trocado por um calendário em que a criança era a ilustração no seu dia e mês de aniversário, as crianças aniversariantes daquele mês foram as imagens do calendário. A lista de nomes e a identificação dos escaninhos locais em que as crianças colocam os seus pertences também foram impressos e expostos na sala com a imagem de cada criança ao lado de seu nome e expresso em seu local de guardar os seus pertences.

Isso contribuiu para que as crianças se reconhecessem no ambiente escolar, promovendo a construção positiva da autoimagem e valorizando as diferenças desenvolvendo uma maior conexão das crianças com o ambiente escolar, tornando-o mais acolhedor e significativo para elas.

Na perspectiva de que os livros infantis representem uma variedade de culturas, origens étnicas, identidades de gênero e habilidades físicas contribuindo para que as crianças se percebam refletidas nas histórias e nas imagens reforçando a ideia de que suas próprias experiências e identidades são válidas e valorizadas, foi que escolhemos algumas obras da

literatura infantil. Dentre esses livros foram escolhidos três para que as crianças observem que temos cores de pele diferentes e tipos de cabelo com formas e texturas diferentes e cada um possui a sua beleza, foi escolhido “Amor de cabelo”, “Meu crespo é de rainha e o “Só me diz por que temos cores de pele diferentes”. Partindo da leitura dos livros tivemos o “Dia de Reis e rainhas” em que as crianças se vestiram, se pintaram, fizeram penteados diferentes, conversamos sobre a história e os tipos existentes de trança e convidamos uma trançista que foi até o CMEI e trançou o cabelo das meninas que tinham o cabelo crespo representando o livro “Meu crespo é de rainha!”.

Complementando a leitura com as crianças do livro “Só me diz porque temos cores de pele diferentes!” trouxemos o mapa mundi, o mapa do continente africano e um banner com imagens de construções bonitas do continente africano para que as crianças pudessem perceber o quanto nosso planeta é grande, que possui muitos lugares e que cada lugar tem pessoas e grupos com características diferentes, demonstramos para as crianças que existe o continente africano que é bem grande e possui várias construções e lugares bonitos de uma arquitetura moderna e um país chamado África do Sul.

No decorrer da sequência as crianças desenharam, pintaram e participaram de atividades em que pudessem se enxergar dos mais variados tamanhos, elas utilizaram tintas e giz de cera de acordo com seus tons de pele. Fez parte da sequência confecção e disposição de brinquedos que valorizassem cada característica das crianças como por exemplo quebra cabeça com fotos das crianças, bonecos em miniaturas, bonecas etc.

Realizamos leitura de imagens de forma lúdica e refletimos com as crianças sobre raça/cor de acordo com os parâmetros do IBGE e do estatuto da igualdade racial, trabalhamos com a observação da imagem da família e os tons de sua pele.

E finalizando a sequência apresentei às crianças brincadeiras africanas em que elas aprenderam as músicas os gestos e algumas das crianças demonstraram interesse maior solicitando a repetição diária das brincadeiras.

3.1 Produto educacional: Coletânea de atividades

A Coletânea de atividades desenvolvida foi planejada atendendo aos parâmetros do planejamento orientado pela *Secretaria Municipal de Educação*, pautado nas *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação* que considera que a criança é o centro do planejamento curricular, ou seja, um planejamento que organize o cotidiano na Educação

Infantil. Sendo desenvolvido no decorrer de quatro meses a partir da segunda quinzena do mês de junho até a primeira quinzena do mês de outubro.

O produto educacional escolhido foi uma Coletânea de atividades, desenvolvida a partir de atividades que contribuam com a autoestima da criança negra e possibilita a sua autoclassificação criando memórias positivas e representatividade. No Produto Educacional também foi inserido alguns instrumentos da pesquisa por serem atividades e reflexões que contribuem na descoberta de si e dos outros assim como 'dá abertura para a consolidação de aprendizados no decorrer das atividades posteriores.

Para o desenvolvimento da sequência foi utilizado fotografia das crianças, das famílias, imagens de celebridades e pessoas comuns; etc. Cada atividade pensada para que as crianças tenham informações e valorização das suas características, do seu fenótipo conscientizam das diferenças físicas, relacionadas ao pertencimento racial.

A coletânea de atividades teve duração de três meses, geralmente participaram em média 14 crianças por atividade porque a rotatividade das famílias no setor é grande devido a maioria morarem de aluguel ou longe da instituição.

O desenvolvimento do produto educacional contribuiu para a ampliação, diversificação e complexificação dos conhecimentos das crianças sobre a sua identidade racial, a cerca de si e dos outros, ocorrendo de forma gradativa e natural de acordo com a rotina estabelecida pela instituição. A observação dos diálogos despreziosos e o currículo oculto também contribuíram significativamente no desenvolvimento e no resultado da sequência. Os diálogos e os sinais de que as crianças deram a partir dos olhares à cerca do seu pertencimento racial contribuiu para que pudéssemos ter uma atenção diferenciada em relação a cada criança, em relação as diferenças e as formas de enxergar e vivenciar o mundo ao redor.

3.2 Rotina, documentação e orientações no processo da coletânea de atividades

A identidade de uma pessoa estrutura se a partir de imagens e palavras representações de afetos que circulam incessantemente entre a criança e o adulto entre sujeito e a cultura. (Costa, 1996).

A aplicação da coletânea de atividades teve a intencionalidade de contribuir para a atribuição de um valor positivo de si mesmo, observando como se dá esse processo de autoestima porque a raiz do problema está sempre relacionado à identidade racial.

Na aplicação da coletânea de atividades seguimos a documentação oficial norteadora do processo de ensino e aprendizagem do município de Goiânia dentre eles o Projeto Político-

Pedagógico da Unidade Educacional que considera que, algumas produções são essenciais em todos os agrupamentos, como: cartaz dos aniversariantes; lista nominal das crianças; calendário; quadro da rotina, nome das crianças nos escaninhos, além das produções contínuas das crianças. Pois possibilita o reconhecimento das crianças de seus nomes, reforça e situa a criança no que irão fazer no decorrer do dia.

É importante que estas produções estejam sempre ao alcance visual das crianças, de forma que possam visualizar, tocar, experienciar, cheirar, ouvir etc., tendo a criança a autonomia para interagir com tais produções. Ela mesma vai construindo suas aprendizagens, suas hipóteses, descobertas, considerando que, nem todas as crianças aprendem da mesma forma e ao mesmo tempo.

A coletânea de atividades irá além das produções essenciais no agrupamento, porém foi constituída de práticas fortalecedoras da autoestima na infância que não partem de uma premissa complexa ou inovadora, mas parte da atenção especial do olhar e enxergar, do escutar estando consciente do que se ouve, com atenção, do ver do perceber os mínimos detalhes o olhar, a postura corporal, os desenhos, as atitudes e as suas falas; etc.

As atividades desenvolvidas na sequência buscaram desenvolver a representatividade 'positiva na infância, tomamos o cuidado para que as atividades não fossem pautadas na branquitude, desvalorizando os marcos civilizatórios africanos e sua potência ancestral. Levamos em consideração que a criança necessita se ver entre pares e em elementos do ambiente ao qual faz parte, dessa forma elas conseguiram enxergar a sua beleza.

De acordo com Gomes (2012, p. 11 *apud* Aquino; Cruz, 2020, p. 176), em relação à identidade étnico-racial os estudos demonstram que desde “[...] muito cedo elementos da identidade racial emergem na vida das crianças; Diferentes autores destacam que entre 3 e 5 anos a criança já percebe a diferença racial e ao percebê-la, interpreta e hierarquiza” como superior e inferior e, ainda, é nessa etapa que elas “[...] desejam mudar o tipo de cabelo e a cor da pele; assim, a criança negra parece mais agudamente atenta à diferença racial do que a branca.”

A criança que não se sente representada por semelhantes sempre tentará ser parecida com os que estão ao seu redor, para tanto a necessidade de narrativas, brinquedos, livros e imagens nas quais elas se enxerguem de forma positiva.

3.3 Ambiente representativo da diversidade

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira que instituíram a categoria “Educação para as Relações Étnico-Raciais” expressam que:

O sucesso das políticas públicas de Estado, institucionais e pedagógicas, visando a reparação, reconhecimento e valorização da identidade, da cultura e da história dos negros brasileiros depende necessariamente de condições físicas, materiais, intelectuais e afetivas favoráveis para o ensino e para aprendizagens; em outras palavras, todos os alunos negros e não negros, bem como seus professores, precisam sentir-se valorizados e apoiados. Depende também, de maneira decisiva, da reeducação das relações entre negros e brancos, o que aqui estamos designando como relações étnico-raciais. Depende, ainda, de trabalho conjunto, de articulação entre processos educativos escolares, políticas públicas, movimentos sociais, visto que as mudanças éticas, culturais, pedagógicas e políticas nas relações étnico-raciais não se limitam à escola. (Brasil, 2004b, p. 13).

Uma das primeiras atividades realizadas na sala das crianças foi a troca do alfabeto com imagens de bichinhos para o alfabeto da identidade da turma cujo em cada letra a imagem representativa eram as fotos das crianças com as iniciais do nome iniciam se com as letras do alfabeto. As letras que não possuíam crianças com as iniciais no agrupamento eram inseridas imagens que remetem afetividade ou representatividade de alguma forma como fizemos a imagem da letra i com a imagem de irmãos, a letra F de família e a letra s de sorriso cuja imagem é a de uma criança Síndrome de Down.

A criança precisa enxergar se nos espaços, a sua imagem refletida contribuirá para a construção positiva da sua autoimagem e para a normatização e valorização das diferenças. A BNCC enfatiza que desde cedo a criança manifesta curiosidade em relação à cultura escrita, a sua imersão ao mundo da escrita deve partir do que as crianças conhecem e das curiosidades que deixam transparecer, dessa forma o alfabeto como instrumento de pesquisa dentro das salas de educação infantil deve ser exposto de forma que as crianças gostem e demonstrem interesse de forma prazerosa, reconhecer-se e reconhecer o colega no aporte de pesquisa contribuirá para que a criança sinta se parte do ambiente e aprenda de forma natural.

Figura 18 – Foto do Alfabeto identitário



Fonte: Arquivo da pesquisa.

Dessa forma iniciou se a criação de um ambiente em que todas as crianças se viram protagonistas da sala. Comentários como a letra dele ou dela é igual a minha, temos as letras iguais, ou as crianças paradas olhando para o alfabeto, demonstrando para os colegas e familiares. Fui surpreendida com uma criança que desenhou os colegas e me desenhou e escreveu nossos nomes então ao ser questionada de como ela sabia que era daquela forma que escrevia meu nome ela me informou que era só olhar a minha foto que estava no alfabeto que era a mesma letra da professora Rita.

Pensando nos instrumentos utilizados para pesquisa e representatividade de cada criança é de fundamental importância que os espaços e ambientes se constituam por um conjunto de fatores que envolvam os aspectos emocionais, as interações e os materiais.

Nesse âmbito transformamos os elementos da rotina das crianças como o calendário, crachás, listas e identificação do escaninho com as imagens das crianças do agrupamento.

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, 2010a, p. 10).

Figura 19 – Foto do projeto Calendário da turma



Fonte: Arquivo da pesquisa.

De acordo com o campo de experiência Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações: Desde cedo, as crianças se veem diante de situações em que precisam se situar em diferentes tempos e espaços. Já o campo de experiência O eu, o outro e o nós: aponta que à medida que as crianças vivenciam suas primeiras experiências sociais em situações de interação, elas constroem percepções sobre si e sobre os outros.

A atividade com o calendário da turma em que cada criança esteve representando seu mês de aniversário trouxe sentido para essa atividade permanente em que as crianças puderam se visualizar e localizar se no tempo de forma lúdica.

Assim, constroem sua autonomia, senso de autocuidado, de reciprocidade e de interdependência. criar oportunidades para que as crianças ampliem o modo de perceber a si e ao outro, reconhecendo e respeitando as diferenças entre as pessoas.

O trabalho metodológico com as **diferentes temporalidades** propicia à criança perceber que o presente é constituído do passado humano, bem como as ações humanas são caracterizadas por mudanças, permanências ou rupturas. (Goiânia, 2014, p. 16).

Através da troca do calendário de animais para o calendário representativo as crianças demonstraram maior interesse em saber a data do dia, realizando as tentativas de contagem dos dias que faltam para o seu aniversário, memorizaram com facilidade o nome dos meses associando os aos nomes e datas dos colegas que fazem aniversário. O calendário representativo contribuiu para que as crianças observassem as diferenças e as semelhanças e sentissem importantes, chamando o de “Meu calendário” algo que fizessem parte delas.

Os escaninhos locais, onde as crianças guardam seus pertences, geralmente são marcados apenas com seus nomes escritos, o que pode dificultar para elas distinguirem e evitar

a mistura de seus pertences. Percebendo essa necessidade, decidimos adicionar uma foto ao lado do nome em cada escaninho. Essa simples mudança possibilitou que as crianças se apropriassem de seus próprios cantinhos, desenvolvendo um senso de pertencimento e respeito pelo espaço dos outros.

Os escaninhos utilizados pelo grupo de crianças participantes da pesquisa são pequenos compartimentos nos quais elas guardam lençóis, roupas e toalhas. Por não possuírem portas, era comum que as crianças misturassem seus pertences com os dos colegas, especialmente quando ainda não conheciam os nomes de todos. Ao adicionar fotos junto aos nomes, facilitamos a identificação pessoal de cada escaninho, promovendo uma organização mais eficiente e contribuindo para o desenvolvimento da autonomia e do senso de responsabilidade das crianças em relação aos seus pertences.

Figura 20 – Foto da identificação dos escaninhos das crianças



Fonte: Arquivo da pesquisa.

A criança é um sujeito histórico e cabe à instituição educacional contribuir para que esta identidade seja reafirmada por meio de uma intervenção pedagógica que perceba, teórica e empiricamente, quem é esta criança para além do nome e da história imediata de vida. Um dos primeiros passos para a construção de uma identidade positiva como intervenção pedagógica é o trabalho com a autoimagem, o autorretrato e o nome próprio da criança que a torna única, a partir do próprio nome a criança pensa e aprende significativamente de como a escrita funciona, quando ela vê sentido na escrita ela tem facilidade em aprendê-la. A palavra mais próxima da criança é o seu nome, que faz parte do seu ser. Neste enfoque o trabalho com o nome tem que ser afetoso, a imagem associada ao nome contribui para que a criança se sinta única, especial.

Figura 21 – Foto das fichas de nomes



Fonte: Arquivo da pesquisa.

Trocamos o modelo da ficha de nomes que era um menininho de cabelos loiros para os meninos e uma menininha de cabelo ruivo para as meninas, por fichas de nomes com a imagem das crianças.

A percepção das crianças em relação ao nome e ao nome dos colegas, a observação da sua imagem e da imagem do outro perpassa em todo o momento em seus olhos, às práticas pedagógicas tendo a criança como o centro da atividade.

Neste enfoque foi desenvolvido várias aprendizagens e dentre elas o conhecimento de si e a construção positiva da sua autoimagem associada ao seu nome.

Outro suporte de pesquisa importante para a pesquisa das crianças e que contribui para o autoconhecimento de si e dos outros é a lista de nomes na altura das crianças. Nesta lista as crianças encontram seus nomes, pesquisam o nome dos melhores amigos e tenta escrevê-los, além de consultar a lista para conferir a presença e falta dos colegas.

Na intencionalidade das crianças se apropriarem do ambiente, respeitarem as diferenças, proporcionamos a convivência participativa e interativa com os diversos sujeitos em evidência e protagonismo o que contribui para a convivência harmoniosa e respeitosa com a diversidade étnica racial. Realizamos a miniatura de cada criança para que elas pudessem manusear, realizar a contagem, perceber e colocar as crianças que vieram no dia no cartaz de presença.

Figura 22 – Foto das Crianças em miniatura



Fonte: Arquivo da pesquisa

Esse foi um material de autoimagem que causou encantamento nas crianças elas queriam segurar seus melhores amigos, queriam agrupá-los um ao lado do outro, a diversidade na brincadeira com a imagem em miniatura plastificada fez com que as crianças celebrassem as diferenças de forma lúdica brincando.

3.4 Livros literários e suas potencialidades na construção identitária positiva das crianças

A literatura infantil na infância tem um papel fundamental, principalmente no que diz respeito à comunicação oral já que as crianças se expressam corpórea e oralmente, devendo respeitar as especificidades das crianças e suas capacidades de compreensão e do saber. Numa perspectiva para a igualdade racial a literatura negra deverá fazer parte do acervo de livros da instituição e do cotidiano da turma, para que todos possam se ver dentro das narrativas com naturalidade e representatividade. Vygotsky (1991 *apud* Silva; Ribeiro, 2015, p. 12) “observa que o ensino deve se dar de forma sistematizada e organizada, onde a leitura e a escrita sejam necessárias a formação pessoal da criança, com um significado relevante para sua vivência social.”

A criança que ainda não lê a palavra escrita, faz a leitura das imagens os livros literários são potências para a representatividade e para a construção positiva da autoestima e da autoimagem. A apreciação das imagens nas ilustrações dos livros contribui para que as crianças se identifiquem com os personagens, expressem seus sentimentos e suas ideias.

Ao apresentar a literatura para as crianças na intencionalidade de trabalhar a representatividade e a igualdade racial, deve analisar se o livro:

- Apresenta ilustrações positivas de personagens negros.
- Possibilita às crianças que tenham contato com literatura nas quais habitam reis e rainhas negros.
- Não venha somente como denúncia sobre o racismo, conflitos raciais, dor ou sofrimento.
- Assegurar que os livros apresentem histórias bonitas com famílias felizes, afetividade e encantamento.
- Observar se a literatura aborde a criança preta a partir de uma perspectiva não
- colonizadora e estereotipada das narrativas e das ilustrações.
- Refletir se os personagens negros não apresentam funções de subalternidade no enredo.
- Levar em conta se a narrativa do livro possa contribuir para a elevação da autoestima das crianças.
- Que os personagens negros sejam representados pela sua beleza e qualidade.

Na aplicação da coletânea de atividades utilizamos várias literaturas infantis com personagens diversos, na perspectiva de desenvolver um trabalho para a igualdade racial em que as crianças se enxergassem nas obras de forma inspiradora e representativa em situações de alegria e sucesso, “a representatividade é tão importante que onde a gente não se vê, não se pensa, não se projeta”. (Pinheiro, 2023, p. 20).

Após as crianças observarem os livros, realizarem a pseudoleitura, inventar histórias a partir das imagens, solicitamos às crianças que encontrassem um personagem parecido com as crianças, a proposta veio como um desafio as crianças procuraram protagonistas das histórias parecidos com elas, consultaram os colegas, colocavam os braços próximos aos livros comparando com a cor do personagem, foi um momento muito significativo.

Figura 23 – Foto das crianças segurando fotos de “Personagem parecido comigo”



Fonte: Arquivo da pesquisa

No decorrer da atividade as crianças ficaram eufóricas e dentre elas teve uma que me chamou muito a atenção, ao vir reclamar da seguinte forma:

___ Professora nesses livros só tem gente moreninha, não estou conseguindo achar nenhuma pessoa 'parecida comigo!

Nesse momento percebemos que os livros expostos foram aqueles com personagens negros e indígenas do meu acervo que adquirimos justamente porque faltava representatividade e igualdade racial nos livros e brinquedos que temos na instituição.

Porém cometemos um equívoco ao não observar que em meio àqueles livros faltavam crianças brancas e pardas de pele clara, imediatamente eu peguei todos os livros da proximidade para que todas tivessem referência. O brilho dos olhos e o espanto das crianças negras se virem nos livros ficou bem nítido porque no acervo da instituição ao qual elas têm acesso diário quase não se encontra personagens negros e os poucos que têm as imagens são caricatas ou estereotipadas.

Ao ouvir a queixa da criança sobre a falta de alguém "parecida" com ela nos livros, houve uma oportunidade da reflexão sobre o privilégio racial. A criança, ao não se ver representada, experienciou algo que crianças negras, indígenas e de outras etnias frequentemente vivenciam em contextos sociais e educacionais, onde a representação é majoritariamente branca. Essa situação abre espaço para introduzir o conceito de privilégio racial de uma forma sensível e apropriada para a idade,

A representatividade deve ser abrangente, incluindo as diversas tonalidades e etnias que compõem a sociedade. Ao incluir mais livros que representem as diferentes identidades, promove-se um ambiente em que todas as crianças encontram personagens com os quais podem se identificar, além de aprenderem sobre o valor da diversidade. Por fim, esse episódio também reforça a importância do papel do educador como facilitador de diálogos sobre diferenças e semelhanças. Esses momentos são fundamentais para o desenvolvimento da empatia e do respeito, além de oferecer às crianças negras e indígenas a oportunidade de vivenciar um orgulho e autoestima ao se verem positivamente representadas nos materiais de sua escola.

Figura 24 – Foto de uma criança encontrou uma imagem semelhante ao livro amor de cabelo



Fonte: Arquivo da pesquisa

Na perspectiva de desenvolver vivências literárias voltadas para as identidades étnicas em especial a identidade negra utilizamos três obras que contêm elementos para construir o seu pertencimento étnico de forma positiva em face da presença de outros grupos étnicos. As obras utilizadas serviram de respostas para algumas inquietações das crianças no decorrer da pesquisa como a exemplo de uma pergunta que surgiu no meio do processo que contêm elementos que contribuem para a construção positiva do pertencimento étnico, o objetivo é responder às inquietações e questionamentos das crianças sobre sua própria identidade.

___ *Professora por que eu sou tão branquinha?*

___ *Professora eu sou preto ou sou marrom?*

___ *Professora minha filha não aceita o cabelo, não sabemos o que fazer.*

___ *Tem rainha preta mesmo?*

A primeira pergunta, “*Professora, por que eu sou tão branquinha?*”, reflete uma criança buscando entender sua própria aparência em relação aos outros. Isso sugere uma oportunidade para explorar a diversidade étnica e a beleza em todas as suas formas, promovendo uma compreensão positiva da variedade de tons de pele.

A segunda pergunta, “*Professora, eu sou preto ou sou marrom?*”, revela uma criança tentando compreender sua própria identidade racial e como se encaixa na sociedade. Isso pode ser abordado através da educação sobre a diversidade racial e étnica, promovendo um senso de orgulho e aceitação da própria identidade.

A terceira inquietação, “*Professora, minha filha não aceita o cabelo, não sabemos o que fazer*”, destaca a importância de abordar questões relacionadas à aparência física e autoaceitação desde cedo. Isso pode envolver a exposição a personagens e histórias que celebram a diversidade de tipos de cabelo e promovem uma atitude positiva em relação à própria imagem. Por fim, a pergunta “*Tem rainha preta mesmo?*” ressalta a importância da representatividade na literatura infantil, onde personagens negros são retratados de maneira positiva e empoderada. Isso ajuda a construir uma imagem positiva de identidade étnica e cultural entre as crianças negras.

Primeiro livro que apresentamos para as crianças foi o livro “**Amor de cabelo!**” Este livro conta a história de uma menina que queria um penteado bonito para receber a mãe que estava no hospital. Ela tem um cabelo crespo encantador e um pai amoroso que deseja fazê-la feliz e fará de tudo para ajudá-la. Mas não será tão fácil encontrar o penteado certo porque cada um é mais bonito que o outro, o pai tenta até conseguir trançar diferentes modelos, amarrar de formas diferentes, colocam uma roupa de super-heroína para combinar, tiara etc. E nessa relação de pai e filha percebe-se o vínculo familiar e autoamor da criança.

O olhar hipnotizado das crianças que possuem a mesma textura de cabelo é a constatação da importância da representatividade atenta que é sem estereótipos, que valoriza o ser na sua subjetividade, fortalecendo a sua autoimagem. Após à leitura perguntamos para as crianças o que elas acharam da história. E em coro elas pediram para contar de novo. Um dos meninos falou que a Zuri que é a personagem principal parecia a Dayo e ela passou as mãos nos cabelos e balançou o corpo com um sorriso no rosto concordando.

Ao finalizarmos a história demonstramos para as crianças os diferentes tipos de cabelos e pedimos para que elas colocassem a mão no próprio cabelo e nomeassem como liso, cacheado, crespo ou ondulado. Conversamos sobre cada um ter o seu jeito de ser, seu tipo de cabelo, tons de pele e que todos possuem a sua beleza e devem ser respeitados.

Dando continuidade ao trabalho com a literatura realizamos a leitura com as crianças do livro “**Meu crespo é de rainha!**” conversamos com as crianças sobre as rainhas africanas e de que o cabelo é tido como uma coroa. As imagens valorizam a identidade negra demonstrando os vários modelos de cabelos crespos de forma afetiva. O livro ressalta os referenciais estéticos com crianças brancas e negras. Em cada palavra da narrativa do livro percebe-se estímulo e afeto contribuindo como uma ferramenta para reverter o processo histórico da invisibilidade e para a valorização da própria identidade, em que a criança pode reconhecer a naturalidade de ser quem é.

Figura 25 – Fodas das crianças ouvindo a leitura da história “Amor de cabelo”, projetada na parede e lida pela professora



Fonte: Arquivo da pesquisa

Apresentamos as imagens abaixo das rainhas africanas criadas pela Ia (Inteligência artificial) o que chamou a atenção das meninas de cabelo crespo a cada imagem apresentada seus olhos brilhavam. Dayo que estava em processo de aceitação do seu cabelo disse quando olhou as fotos que a cabeleireira da sua avó ‘havia feito tranças nela e falou que ela parecia a Rapunzel. Respondemos que ela poderia ser a princesa ou rainha que ela quisesse porque a beleza dela era de princesas e rainhas. Ao verem as imagens das rainhas africanas criadas pela inteligência artificial, as meninas encontraram uma conexão e uma fonte de empoderamento. O fato de seus olhos brilharem ao verem essas representações mostrou como a identificação com figuras que se parecem com elas é crucial para construir uma autoestima saudável e uma sensação de pertencimento.

O comentário de Dayo sobre sua própria aceitação do seu cabelo é particularmente significativo. Ao comparar-se com a Rapunzel, uma princesa eurocêntrica conhecida por seu

cabelo longo e liso, ela reflete um padrão de beleza imposto que muitas vezes exclui as características naturais de cabelos crespos e cacheados. No entanto, a resposta que ela recebeu, de que ela pode ser a princesa ou rainha que desejar, ressalta a importância de celebrar e valorizar a beleza única de cada indivíduo, independentemente de padrões pré-estabelecidos.

Essa atividade também destacou a responsabilidade que temos, como adultos e educadores, de promover uma cultura de inclusão e autoaceitação nas crianças. Ao oferecer-lhes representações diversas e encorajá-las a abraçar sua própria beleza, contribuimos para a construção de uma sociedade mais inclusiva e empática.

Figura 26 – Foto de princesas e rainhas africanas



Fonte: Imagens geradas pelo aplicativo Picsart.

Posteriormente realizou-se o dia de beleza dos reis e rainhas, em que levamos inicialmente para a sala das crianças adereços diferentes de cabelos, gel, condicionador, creme de pentear, óculos e uma coroa. No primeiro dia eu juntamente com a professora auxiliar penteamos as crianças fazendo penteados diferentes de acordo com o gosto e escolha dos adereços, após a finalização de cada penteado tirávamos as fotos das meninas utilizando a coroa e dos meninos utilizando os óculos.

Quem esperava a vez não aguentava a ansiedade mesmo 'podendo escolher um brinquedo enquanto aguardava, a sensação era de que as crianças estavam se sentindo estrelas de cinema.

Figura 27 – Foto das crianças na atividade Dia de salão



Fonte: Arquivo da Pesquisa.

Ao término do dia de salão explicamos para as crianças que no outro dia receberíamos uma trancista especialista em cabelos crespos para fazer um penteado em quem tem o cabelo crespo, todos queriam ter o cabelo crespo. Uma das meninas que possui o cabelo crespo falou que o penteado que fizemos nela ficou feio e que ela queria que a trancista fizesse o penteado porque ela era que sabia mexer no cabelo dela. Após a autorização da família, inclusive uma das famílias nos disseram que iria ajudar muito, pois a filha não gostava do cabelo que tem e eles não sabiam mais o que fazer.

Figura 28 – Foto das crianças na visita da trancista ao CMEI

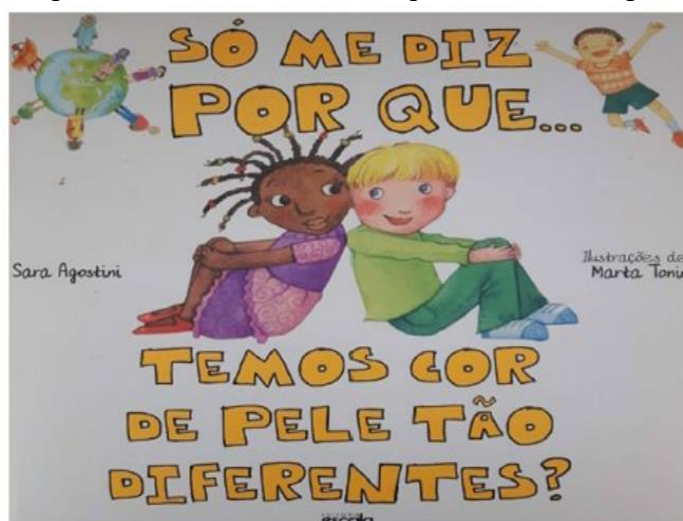


Fonte: acervo da pesquisa.

A chegada da trancista fez com que as crianças quisessem acompanhar então ela explicou para as crianças que fazia a trança nagô nas colegas. Foi um processo demorado que inicialmente pensamos que as crianças iriam desistir, mas aguentaram até o final, algumas das meninas não queriam desmanchar mais as tranças, chegando a ficar 30 dias com elas na cabeça. Ao expressarem o desejo de ter cabelos crespos após verem uma colega com um penteado especial, revela como a diversidade é valorizada e desejada quando apresentada de forma positiva.

A chegada da trancista e o processo de trançar os cabelos das crianças não apenas mostraram a elas uma forma diferente de beleza, mas também ensinaram paciência e perseverança. No decorrer da sequência foram surgindo os questionamentos sobre o porquê de termos cores diferentes, uma das respostas mais pertinentes e de forma compreensível para as crianças foi dada a partir da história do livro “Só me diz Por que temos cor de pele tão diferentes?”

Figura 29 – Capa do livro “Só me diz Por que temos cor de pele tão diferentes!”



Fonte: acervo da autora.

O livro conta a história de uma menina chamada Aifa, que veio de Gana, e as crianças começam a questionar o porquê de ela ter a cor diferente, então a professora explica que ela tem cor diferente porque possui mais melanina que as outras crianças e de uma forma lúdica o livro traz a discussão sobre a cor de pele, os tipos de cabelo, sobre a diversidade em geral.

A partir desta narrativa trouxemos o mapa mundi e conversamos com as crianças sobre como o nosso planeta é grande e demonstramos onde o Brasil fica localizado na parte de terra chamada continente americano e de onde Aifa veio que é do continente Africano, então

apresentamos também o mapa da África e contamos para as crianças que dentro do continente africano existe um país chamado África do sul e que o continente africano é muito grande e bonito, mostramos para as crianças onde se localiza Gana e apresentamos um banner demonstrando vários lugares bonitos do continente para que as crianças tenham a ideia de que a África tem uma riqueza natural e cultural maior do que muitas vezes lhes são apresentadas.

Figura 30 – Crianças observando os mapas, mundi e mapa do continente africano



Fonte: acervo da pesquisa.

A introdução do livro "Só me diz por que temos cor de pele tão diferentes?" proporcionou um contexto para discutir questões de diversidade étnica e racial de forma acessível às crianças. A conexão entre a história da personagem Aifa e a explicação sobre melanina foi uma forma simples e lúdica de abordar um assunto complexo de forma

compreensível para elas. A inclusão do mapa mundi e a exploração da diversidade geográfica e cultural também foram aspectos valiosos dessa atividade, ao mostrarmos às crianças a localização de diferentes países e continentes, bem como ressaltar a beleza e riqueza da África, colaborou para que as crianças ampliassem suas perspectivas e compreendessem melhor o mundo em que vivem.

3.5 Traços cores e sons na construção da identidade positiva

Em relação à produção das crianças, seus desenhos, pinturas, esculturas, é importante socializar as alternativas que cada uma delas encontra, para por exemplo, representar a cor das pessoas. Quais procedimentos elas mais utilizam? Quais ações e temas são mais frequentes? Com esta ação é possível questionar as estereotípias, ajudando-as a construir um pensamento e a desenvolver uma sensibilidade mais investigativa e observadora não preconceituosa também no campo visual. Conforme o professor apoia as crianças a expressarem as sensações e os sentimentos e a debaterem as ideias sobre suas produções, elas podem fortalecer o desejo de novos projetos, mantendo aceso o interesse, a vontade e a curiosidade pela criação visual e pelo tema das relações raciais. Educação infantil e práticas promotoras desigualdade raciais, p.43, 2012.

A manipulação, a construção, a vivência, o desenhar, o pintar é o que facilitará a aprendizagem da criança aquilo que ela ouve muitas vezes ela esquece, as coisas que ela vê ela lembra, mas aquilo que ela vivência, o que ela faz ela aprende.

A atividade que exige uma observação maior das características ou do ideal de ser contribui para que a criança se perceba de forma bonita e se expresse por meio do desenho e da criação em uma das atividades que preparamos fizemos um boneco articulado em que as crianças tinham que desenhar as partes que faltavam e ornamentar da forma que quisessem, cada criança pintou da forma que imaginou sem interferências, algumas fizeram até meia colorida, luvas e quiseram colocar os cabelos parecidos com a cor e a textura algumas das crianças pediram para fazer tranças, outras pediram a tesoura para cortar e na hora de pintar com giz de cera tons de pele elas pintaram de acordo com o tom real, algumas dúvidas foram surgindo como por exemplo:

___Professora se eu sou preto por que esse giz é marrom?

Explicamos para as crianças que existem pessoas pretas de vários tons, as crianças depois puderam concluir assistindo ao vídeo das pessoas pretas de várias tonalidades, cor dos olhos e tipos de cabelo.

Figura 31 – Crianças confeccionando boneco articulado



No decorrer desta atividade as crianças demonstraram estarem seguras da sua cor/raça inclusive algumas que queriam pintar o boneco com um tom mais escuro houve uma discussão entre elas dizendo que elas eram pardas e não tons de preto, elas levantaram diversas hipóteses inclusive o Bem que joga em um time questionou que a perna direita dele estava maior que a esquerda então dissemos a ele que diminuiríamos a perna e ficaria tudo do mesmo tamanho. As crianças gostaram de trabalhar com o giz de cera tons de pele, elas estavam comparando em conjunto e ao contrário do início da pesquisa de quando as crianças não conseguiam enxergar ou nomear a sua cor.

Figura 32 – Construção do boneco articulado



Fonte: Arquivo da pesquisa.

As crianças necessitam saber nomear as suas características, as diferenças o seu pertencimento racial e o do outro para que se possam construir uma história de respeito e valorização de todos os tipos físicos. Realizamos o contorno do corpo das crianças para que elas pudessem pintá-lo utilizando as tintas da mesma tonalidade da sua pele e as suas roupas de acordo com o seu estilo e preferência. No decorrer da atividade algumas crianças levantaram dúvidas sobre o seu pertencimento racial surgiram perguntas como:

___ *Professora se eu sou preta eu tenho que usar a tinta preta?*

Explicamos que existem vários tons de pele e que pessoas pretas também podem ser chamadas de pretas de pele clara orientamos às crianças a utilizar a comparação das tintas nos braços e pintassem com as que fossem mais semelhantes. A Dayo que por muitas vezes disse que era branca no decorrer da pesquisa nos surpreendeu, Quando Dayo olhou para as cores que falamos para observarem e escolherem a que fosse mais semelhante à tonalidade de cada uma,

ela disse que não estava achando a pretinha, até então ela não aceitava que a cor de sua pele fosse preta, mesmo que a sua família tenha ensinado isso a ela e a autodeclarado na ficha diagnóstica. Demonstramos a ela a cor mais parecida com o seu tom e ela reclamou dizendo que aquela era marrom então eu disse que as pessoas pretas poderiam ter vários tons e que aquele era o que mais assemelhava à sua cor, a criança demonstrou compreender e com um belo sorriso no rosto começou a pintar com a tinta semelhante à sua réplica em tamanho real.

Figura 33 – Foto das crianças com a suas pinturas em tamanho real



Fonte: Arquivo da pesquisa.

É importante pontuar que:

Experiências com a nomeação da raça/cor das pessoas produz o receio concreto nas professoras quando trabalham o tema com as crianças. Será que devo falar que uma criança é negra, branca, asiática, árabe, japonesa etc.? Um trabalho que envolve a diversidade e está atento para a igualdade racial não pode silenciar sobre algo tão evidente. Você já imaginou como pode ser estranho para a criança observar diferenças que não podem ser nomeadas? Que sentimentos passamos com este silêncio?

Não há por que nos calarmos diante da identidade racial das pessoas, mas as expressões devem ser usadas em contextos que façam sentido. Substituir o nome das pessoas por epítetos, usando a cor de forma pejorativa, é algo que deve ser evitado. No entanto, quando se trata de descrever as características físicas de modo a valorizá-las, sim, uma criança é negra, a outra, branca, os cabelos têm texturas diferentes, os traços trazem marcas diversas e aí reside a beleza de cada um ser como é. Silva Júnior; Bento; Carvalho, 2012, p. 38).

Figura 34 – Foto do Mural do trabalho das crianças



Fonte: Arquivo da pesquisa.

A atividade de pintura do contorno do corpo foi uma atividade em que as crianças pesquisaram a própria cor levantaram questionamentos sobre o seu pertencimento racial e reafirmaram sua identidade, demonstrando que já possuem gostos próprios e capacidade de entendimento de respeito às diversidades. Como exemplo de dois meninos um que pintou a sua roupa com as cores da bandeira do Brasil e outro que pintou o uniforme do Cristiano Ronaldo de forma autônoma sem intervenção. Tiveram meninas que pediram borboletas, outras flores para colar em suas roupas.

A autoestima das crianças no decorrer desta atividade ficou em evidência. Ao expormos a atividade no pátio as crianças traziam as pessoas para vê-las e por muitas vezes elas iam até a atividade e ficavam admirando-as.

Um dos campos de experiência da educação infantil importantes na construção do Eu é o campo da “escuta, fala, pensamento e imaginação, nesta perspectiva desenvolvemos uma atividade com dois poemas para que as crianças pudessem observar as diferenças e as peculiaridades de cada um o primeiro poema trabalhado foi “Pessoas são diferentes!” de Ruth Rocha e o segundo foi as “Cores de cada um!” divulgado pelo site materiais pedagógicos.

Figura 35 – Crianças conhecendo e ilustrando o poema: Pessoas são diferentes




Fonte: Arquivo da pesquisa.

Cada ser é único, possui sua subjetividade, sua forma de ser e estar no mundo e é nessa etapa da educação infantil momento em que as crianças estão em pleno desenvolvimento, que as vivências e as experiências pedagógicas contribuirão para que as crianças possam enxergar melhor o mundo e perceber as diferenças como algo inerente ao ser humano sendo de fundamental importância para que a igualdade racial se estabeleça desde a infância, principalmente nas instituições.

O Poema lúdico de Ruth Rocha contribuiu para que as crianças pudessem consolidar a compreensão de que todos temos uma forma de ser e estar no mundo. Apresentamos o poema para as crianças e depois pedimos para que elas completassem falando o oposto, elas desenharam no cartaz do poema representando a narrativa e depois comentaram sobre a importância do respeito às diferenças demonstrando compreensão da proposta da atividade.

Já no decorrer da atividade do poema “as cores de cada um!”, as crianças lembraram as vivências que tivemos no percurso da pesquisa, relacionando à narrativa do poema. Elas colocavam os braços nas imagens para comparar com a própria cor, citavam a cor de cada criança do cartaz do poema.

Quadro 8 – Atividade com o poema: As cores de cada um



AS CORES DE CADA UM

Todos nós temos um órgão que cobre todo
o nosso corpo a pele.
Pele de cores
diferentes e todas são lindas,
Existem tons de peles mais escuras e mais claras
E cabelos com cores diferentes também.
Mesmo que todos nós tenhamos diferentes
cores de pele e cabelo.
Somos todos iguais por dentro.
Todos nós temos um coração, um cérebro e
osso dentro dos nossos corpos.
Todos somos iguais e merecemos respeito,
Atenção e amor com respeito.
Podemos tornar o mundo um lugar melhor
para se viver.
Todos têm sua beleza e importância no
mundo.
Cada um do seu jeitinho.

Fonte: Arquivo da pesquisa.

Os poemas trabalhados contribuíram para trazer reflexão e reafirmação positiva da autoimagem de cada indivíduo ali presente. As crianças que em sua maioria são negras acabaram se identificando com o cartaz que ficou exposto e mesmo um bom tempo depois que havíamos vivenciado o momento com as crianças elas ainda recitavam o poema, colocavam o braço ou apontavam para as crianças do cartaz reafirmando o pertencimento racial de cada criança representada no cartaz.

3.6 Brinquedos, brincadeiras e imagens para a valorização da diversidade racial

Se as crianças negras receberem mensagens positivas dos adultos e de seus pares acerca de seus atributos físicos e demais potencialidades, aprenderão a se sentir bem consigo. De outro lado, se as crianças brancas aprendem que seus atributos físicos e culturais não são os melhores nem os únicos a ser valorizados, os dois grupos aprenderão a considerar as diferenças como parte da convivência saudável. (Silva Júnior; Bento; Carvalho, 2012).

As crianças estão em constante aprendizado, sabemos que elas não nascem racistas, aprendem a ser e da mesma forma que aprendem a ser elas também podem aprender a não ser para isso elas devem crescer em um ambiente em que todas estejam presentes e representadas

desde o ambiente, as imagens que perpassam nos livros até os brinquedos e brincadeiras apresentados a elas. A infância das crianças negras não deve ser pautada a partir de experiências que trazem dor, a construção da sua subjetividade nos espaços de educação ou em qualquer espaço que acolha as crianças devem ser experiências que valorizem a identidade negra com afeto. O reconhecimento de que as crianças não nascem racistas, mas aprendem comportamentos e atitudes discriminatórias ao longo de suas experiências de vida, é crucial para entendermos a importância de proporcionar ambientes inclusivos e representativos desde a primeira infância.

Ao destacar a necessidade de representatividade nas diversas esferas da vida das crianças, como nos ambientes escolares, na literatura infantil, nos brinquedos e nas brincadeiras, ressaltamos a importância de criar espaços onde todas as crianças possam se ver e se reconhecer. Isso não apenas contribui para uma sociedade mais justa e igualitária, mas também fortalece a autoestima e a identidade das crianças negras.

É fundamental que as experiências vivenciadas pelas crianças negras sejam construídas a partir de uma perspectiva que valorize sua identidade e cultura, oferecendo-lhes oportunidades de se enxergarem de forma positiva e respeitosa. Dessa forma, é possível contribuir para a desconstrução de estereótipos e preconceitos.

Após escolherem a foto de sua preferência cada criança recebeu um quebra cabeça identitário para que elas pudessem olhar suas características, semelhanças e diferenças.

Figura 36 – Foto das crianças com o Quebra cabeça identitário



Fonte: acervo da pesquisa.

A primeiro momento em que as crianças puderam se observar no brinquedo, elas sentiram se representadas, no momento em que estavam montando elas expressaram interesse, concentração e alegria, primeiro começaram a montar na mesa depois queriam ir pra fora da sala e levar o brinquedo e quando voltaram elas pediram para montar no chão, após montarem o quebra cabeça delas, elas começaram a trocar com os colegas e quando observamos cada criança tentou montar o quebra cabeça de todos os colegas. À medida que montavam acompanhávamos cada criança falando palavras de potencialização das suas qualidades.

No decorrer da sequência estiveram presentes no agrupamento bonecas negras na finalidade de contribuir para que as crianças se vejam, se percebam e sejam representadas de forma positiva, brincaram de forma espontânea aprendendo princípios fundamentais como respeito, autoestima, cuidado e afetividade.

Ao disponibilizar as bonecas tivemos o cuidado de que essas bonecas fossem bonitas que tivessem várias tonalidades de cor da pele e tipos de cabelo. De acordo com a direção da instituição, no início do ano foram adquiridas bonecas pretas para todos os agrupamentos. No entanto, em pouco tempo, essas bonecas sofreram danos significativos, perdendo partes do corpo e ficando inutilizáveis, o que levou ao seu descarte. Esse fato pode levantar reflexões sobre a forma como as crianças interagem com esses brinquedos, além de possíveis questões relacionadas à valorização da representatividade negra no ambiente escolar. Desta forma as que trouxemos foram adquiridas por mim e para que as crianças possam se ver e sentirem se representadas.

Ao cuidarem das bonecas que se assemelham a elas, de imediato elas percebem que os corpos negros merecem ser cuidados, amados e respeitados. Foram momentos afetivos porque todos do grupo tiveram contato com as bonecas, acariciando as, ajudando os colegas a cuidarem das bonecas que estavam em seu colo. Tivemos o cuidado de colocar bonecas de vários fenótipos para que todas as crianças sentissem representadas. Porém a maioria queria ficar com as bonecas negras no colo.

Figura 37 – Foto das crianças brincando com bonecas



Fonte: acervo da pesquisa.

Ao introduzir bonecas negras no ambiente de brincadeiras, foi proporcionado às crianças a oportunidade de se verem e se reconhecerem na brincadeira, o que é crucial para a construção de uma autoimagem positiva. Tivemos cuidado em oferecer uma variedade de tonalidades de pele e tipos de cabelo nas bonecas, garantindo uma representação mais fiel da diversidade presente na sociedade. No entanto, é preocupante que as bonecas pretas adquiridas pela instituição tenham sido destruídas, o que sugere uma falta de valorização e respeito pela diversidade.

Adquirir novas bonecas para substituir as que foram destruídas foi um comprometimento em proporcionar às crianças um ambiente inclusivo e acolhedor. Ao cuidarem das bonecas que se assemelham a elas, as crianças internalizam valores importantes como respeito, autoestima e afetividade, contribuindo para a construção de relações saudáveis consigo mesmas e com os outros.

Foi significativo observar que a maioria das crianças demonstrou preferência pelas bonecas negras, o que pode indicar uma identificação positiva com sua própria imagem e cultura. Isso ressalta ainda mais a importância de oferecer representatividade em brinquedos e materiais educativos, para que todas as crianças se sintam incluídas e valorizadas. Em suma, essa atividade evidenciou o papel crucial que a representatividade desempenha no desenvolvimento infantil, promovendo a construção de identidades positivas e relacionamentos saudáveis desde os primeiros anos de vida.

3.7 Brincadeiras cantadas africanas: Funga Alafia canção de boas-vindas e Simamaka

Ao apresentarmos as brincadeiras para as crianças demonstramos no mapa do continente Africano de onde surgiu a música funga alafia de origem Nigero congoleza que é uma expressão do povo Yorubá que significa seja bem-vindo ou bem-vinda para as pessoas que chegavam naquele reino. Ao contarmos de onde surgiu e o significado para as crianças ensinamos a letra e os gestos da música:

Funga alafia axé axé
Penso em ti
Falo contigo
Gosto de ti
Sou seu amigo

Após as crianças aprenderem a música Funga alafia ensinamos a brincadeira Si Mama Kaa uma brincadeira cantada da Tanzânia cantada na língua Suali que é a oficial do país demonstramos para as crianças no mapa do continente Africano onde fica a Tanzânia e mostramos os movimentos da letra cantada.

Si Mama Kaa/ Si Mama Kaa
Ruka, ruka, ruka/ Si Mama Kaa
Tembea Kimbia/ Tembea Kimbia
Ruka, ruka, ruka/ Si Mama Kaa

Que significa Si Mama- ficar em pé parado, Kaa-abaixar ou se sentar no chão, Ruka- Pular no lugar, Tembea- andar em qualquer direção, Kimbia- correr.

No decorrer da atividade com a música as crianças afrodescendentes demonstraram uma conexão com a atividade era como se fosse um reencontro com algo já vivenciado, a música ficou na cabeça das crianças que repetiram várias vezes mesmo após a brincadeira.

Todas as atividades da educação infantil são interligadas ao brincar, educar e cuidar; assim como não há como separar os campos de experiências porque as linguagens são conectadas umas às outras aos sentidos. Ao mesmo tempo que a criança, pode cantar, dançar, falar, pintar, reconhecer-se, perceber-se como um indivíduo cheio de potencialidades ela poderá receber cuidados, orientações e atenção ao mesmo tempo.

A ludicidade africana e afro-brasileira valoriza a cultura, a corporeidade, a história e a ancestralidade negra, a educação das relações étnico raciais propõe estratégias pautadas no

respeito, na empatia e na reciprocidade, afirmando as diferenças e a diversidade como direitos de expressar a felicidade. As brincadeiras africanas contribuem na educação infantil como forma de valorização da diversidade.

Figura 38 – Foto das crianças nas brincadeiras africanas cantadas



Fonte: dados da pesquisa.

A aplicabilidade dessa atividade foi uma oportunidade para o reconhecimento da riqueza cultural presente nas brincadeiras e na música, bem como a importância de conectar as crianças com suas raízes e identidades. Ao apresentar brincadeiras e músicas originárias da África, você não apenas ensina aspectos culturais, mas também proporciona um ambiente onde as crianças podem se reconhecer e se conectar com suas origens.

A música "Funga alafia" e a brincadeira "Si Mama Kaa" não são apenas formas de entretenimento, mas também veículos para transmitir valores, tradições e sentimentos de pertencimento. Ao aprenderem as letras, os gestos e os significados por trás dessas expressões, as crianças não apenas se divertiram, mas também absorveram conhecimentos valiosos sobre a cultura Yorubá e a língua Sualí, além de entenderem a importância de expressar afeto, amizade e respeito por meio da música e do movimento.

É notável como as crianças afrodescendentes se conectaram de forma especial com essa atividade, o que ressalta a relevância de proporcionar espaços onde possam se ver representadas e valorizadas. O fato de a música ter ficado na cabeça delas e de ser repetida mesmo após o término da brincadeira demonstra o impacto positivo que teve em seu aprendizado e em sua experiência como um todo.

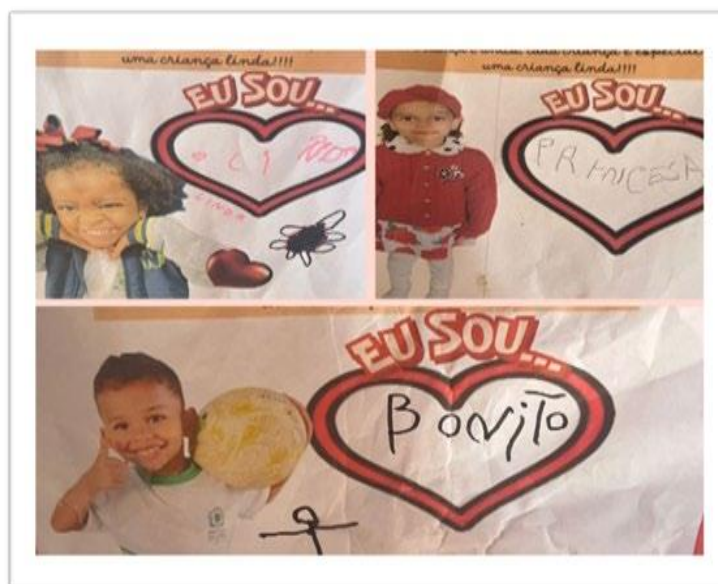
Além disso, sua observação sobre a interligação entre brincar, educar e cuidar na educação infantil é fundamental. Ao proporcionar um ambiente onde as crianças podem explorar diversas linguagens e expressões, ao mesmo tempo em que recebem cuidados e orientações, você promove um desenvolvimento integral e harmonioso. Essa atividade exemplifica como o brincar pode ser uma poderosa ferramenta educativa, capaz de estimular não apenas a criatividade e a imaginação, mas também o aprendizado cultural, social e emocional das crianças.

3.8 Atividades potencializadoras da autoestima

As práticas que impulsionam a autoestima na educação infantil abrangem não apenas gestos e atitudes do professor em relação às crianças, mas também os métodos de registro que transcendem a mera documentação ética para incorporar elementos estéticos. É essencial que os registros no papel sejam significativos, considerando que as crianças nessa faixa etária possuem uma afinidade natural com desenhos e escrita, mesmo que ainda não dominem completamente as palavras.

Durante essas atividades, buscamos promover um ambiente de reforço positivo da autoestima, como por exemplo, através da escrita sobre as qualidades de cada criança. Os resultados foram encorajadores, uma vez que todas expressaram algo positivo sobre si mesmas. Para garantir um acompanhamento e observação mais eficazes, as atividades de registro foram geralmente realizadas em grupos de duas a três crianças.

Figura 39 – Foto da atividade potencializadora da autoestima



Fonte: dados da pesquisa.

As crianças tiveram que completar a frase do coração expresso na atividade com frases positivas sobre si. Cuidar dos cabelos das crianças é ensinar o autocuidado; ensinar a criança a conhecê-lo e a saber que existem várias texturas de cabelos é demonstrar afeto ao cuidar dos mesmos. O ato do cuidado diário contribui para a construção identitária, a autoaceitação e o autoamor. Como toda atividade de registro em folha perpassa primeiro pelos sentidos, após cuidarmos dos cabelos das crianças com carinho e ensiná-las que cada um tem um tipo de cabelo e que possui a sua beleza.

Figura 40 – Criança sendo penteada de acordo com a sua solicitação



Fonte: Arquivo da pesquisa.

As crianças desenharam os seus cabelos tentando reproduzir a textura do cabelo, foi uma atividade cheia de significados porque as crianças demonstraram alegria em realiza lá, no momento da atividade elas tocavam o cabelo, conversavam sobre eles com os colegas e iam até o espelho para se observarem. Com esta atividade as crianças compreenderam que não existe tipos de cabelos bons ou ruins, mas que existem tipos de cabelos diferentes e que para cada tipo de cabelo existem cuidados peculiares, demonstramos para as crianças os tipos de produtos para lavar, enxaguar e pentear para cabelos diferentes, que elas mesmas trouxeram para realizar a sua higiene. Demonstramos que existe xampu e condicionador para cabelos crespos, lisos, ondulados, cacheados e as crianças observaram que em alguns vidros havia pessoas com cabelos e tons de pele diversos.

Figura 41 – Foto da atividade: Meu tipo de cabelo



Fonte: acervo da pesquisa.

Realizamos atividades em que as crianças pudessem observar e aprender a valorizar a cor da pele, textura dos cabelos, o formato do nariz, a cor dos olhos dentre outros. As atividades primeiro perpassaram pelas vivencias práticas e depois passaram para o papel. Na atividade sobre o formato e a cor dos olhos as crianças puderam encontrar seus olhos em meio aos dos colegas demonstrando conhecimento de si.

Após a atividade de observação as crianças desenharam o que faltava e pintaram conforme a sua tonalidade de pele. Essa atividade foi uma das primeiras a serem realizadas desta forma algumas crianças ainda queriam realizar a pintura de tons mais claros.

Figura 42 – Foto da atividade de pintura de acordo com os tons de pele após achar os olhos em meio aos dos colegas



Fonte: acervo da pesquisa.

Aprender a observar e refletir sobre as imagens que nos são oferecidas contribuem para que as crianças aprendam a questionar o que lhes são oferecidos. Separamos imagens de livros com tipos diversos de pessoas e situações, tivemos o cuidado para que essas imagens representassem a diversidade e que as crianças pudessem perceber os vários pertencimentos raciais.

Figura 43 – Foto das crianças fazendo a leitura de imagens



Fonte: Arquivo da pesquisa.

As crianças precisam desde cedo ter contato com a diversidade racial, por meio de imagens positivas e cotidianas, elas precisam ver e conhecer os vários tipos de pessoas, raça e etnia. Ao fazerem a descrição das imagens as crianças atribuíram características de acordo o gênero e pertencimento racial. Foi uma atividade de observação em que todas participaram demonstrando prazer em falar o que haviam aprendido sobre raça/cor, usando os termos corretos como a palavra indígenas por exemplo.

A atividade desenvolveu uma consciência crítica desde cedo, ajudando-as a questionar e compreender a diversidade ao seu redor. Desta forma essa prática pode beneficiar o aprendizado e o desenvolvimento infantil. A exposição para as crianças a imagens que representam uma variedade de raças, etnias e situações ajuda a normalizar a diversidade e a combater estereótipos e preconceitos desde cedo. Isso contribui para criar um ambiente inclusivo e respeitoso.

Ao observarem e refletirem sobre as imagens, as crianças aprenderam sobre as diferentes realidades e experiências das pessoas ao seu redor aumentando sua empatia e compreensão das questões sociais, incluindo as relacionadas à raça e etnia.

A participação de vivências com representações positivas de diferentes grupos étnicos e raciais podem ajudar as crianças a construir uma imagem positiva de si mesmas e de sua identidade cultural. Isso é essencial para promover uma autoestima saudável e um senso de pertencimento. As famílias das crianças do agrupamento pesquisado são muito presentes, algumas crianças moram só com a mãe, porém os pais também estão no grupo de WhatsApp e acompanham as publicações da instituição. A maioria da família das crianças são miscigenadas em que a mãe ou o pai são negros, na ficha diagnóstica somente uma família respondeu na declaração de cor/raça que a criança é Preta.

A família nas histórias ou em qualquer vivência chama muito a atenção das crianças fazendo-as interagirem com mais alegria e atenção, portanto a valorização da família por parte da unidade sempre foi prioridade. Solicitamos aos pais fotos da família para fazermos um quadro, após quase todos enviarem começamos a fazer a leitura das imagens das famílias com as crianças, cada criança apresentou sua família e o pertencimento racial de cada membro, comentando a cor, o tom de pele, após a descrição as crianças falavam com quem se pareciam.

Figura 44 – Fotos de famílias e análise das características dos membros dela



Fonte: Arquivo da pesquisa.

Duas crianças chamaram a atenção porque incomodaram-se durante a atividade uma das crianças informou que queria que o seu pai estivesse na foto porque ela é muito parecida com ele, que a família dela também é grande que tem o papai que mora na outra e os irmãos pequenos também.

A outra criança que só mora com o pai e ele não tinha enviado a foto ficou muito incomodado pedindo para ligar para ele. Então ele trouxe o pai até a sala e pediu para mostrarmos a foto das outras famílias para que ele pudesse compreender e mandar a foto dele com o pai e dele com a mãe. No mesmo dia seu pai enviou e no dia posterior ele trouxe o pai novamente para ver se o seu quadro estava pronto, assim que mostramos para ele e o pai ele falou assim:

___ Tá vendo prô eu sou igualzinho a mamãe!

Figura 45 – Foto do mural da família após atividade em sala



Fonte: acervo da pesquisa.

É de suma importância a inclusão de representações positivas de diferentes grupos étnicos e raciais nas vivências das crianças para promover uma identidade cultural saudável e um senso de pertencimento. A valorização da família é fundamental nesse processo, especialmente em um contexto em que a maioria das famílias é miscigenada.

A atividade de solicitar fotos das famílias e envolver as crianças na leitura e discussão das imagens mostrou-se significativa. Ela não apenas proporcionou momentos de interação e

alegria, mas também permitiu que as crianças expressassem suas percepções sobre si mesmas e suas famílias.

As duas situações em que as crianças se sentiram incomodadas destacam a sensibilidade que existe em relação à representação familiar. Uma criança expressou o desejo de incluir seu pai ausente na atividade, enfatizando sua semelhança com ele e a importância de sua presença na família. A outra criança, que vive apenas com o pai, demonstrou sua preocupação e desejo de ter sua família representada de forma completa, o que levou seu pai a agir prontamente para atender seu pedido.

A resposta positiva do pai, ao enviar a foto solicitada e acompanhar seu filho até a escola para garantir que o quadro estivesse pronto, demonstrou o apoio familiar e o reconhecimento da importância desse tipo de atividade para a criança. Ao perceber sua semelhança com a mãe na foto, a criança reforça sua identidade e senso de pertencimento, o que é fundamental para seu desenvolvimento emocional e cultural. Destacou-se nesta atividade da sequência como as práticas inclusivas e sensíveis à diversidade podem impactar positivamente as crianças, fortalecendo sua autoestima, identidade cultural e laços familiares.

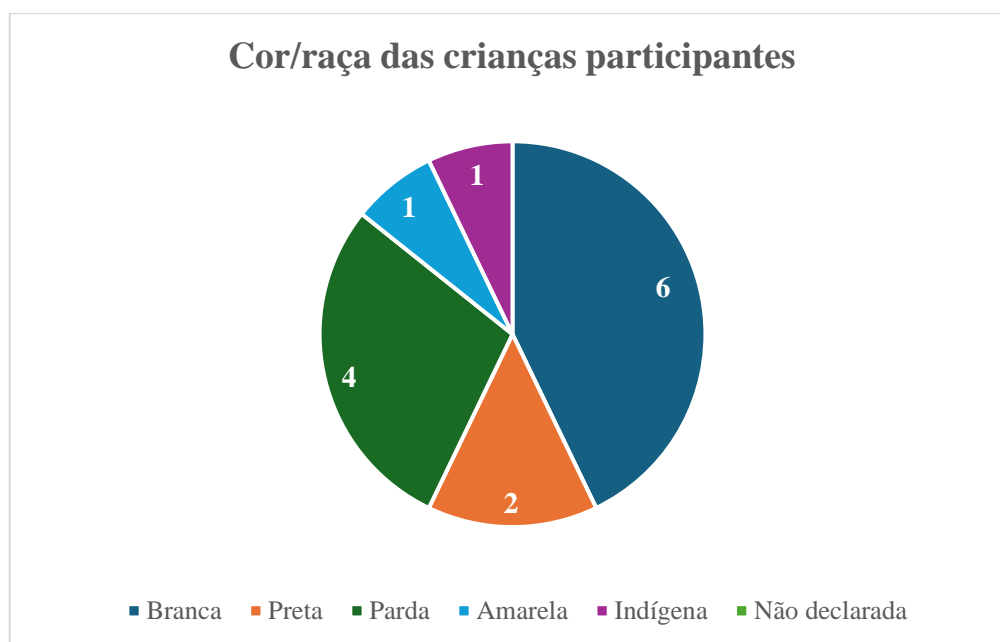
3.9 Levantamento de dados das respostas das crianças de acordo com a cor/raça antes do término da aplicação da coletânea de atividades

Os dados levantados antes, durante e após a sequência demonstraram a importância do trabalho voltado para as relações étnico raciais, a necessidade de nomear sua cor/raça, o conhecimento sobre o pertencimento racial de cada indivíduo é algo urgente e necessário em todas as etapas da vida.

No decorrer da pesquisa as crianças ficaram curiosas em relação à cor e pertencimento racial dos adultos e obtiveram respostas como morena, moreninha, alguns não souberam responder e responderam até marrom, para as crianças.

A ficha diagnóstica das famílias em relação a cor/raça das crianças preenchida pelas famílias no início do ano com relação a cor/raça respondeu 14 famílias, 6 responderam que as crianças são brancas, 1 não declarou, 1 respondeu amarela, 4 responderam parda e 2 responderam preta.

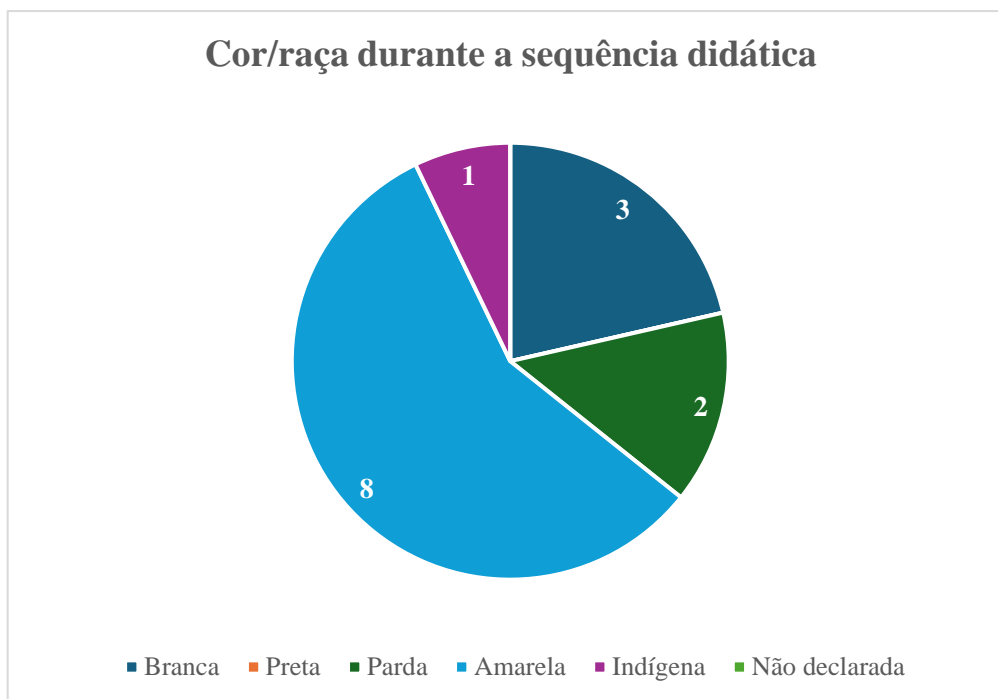
Gráfico 8 – Relação da cor/raça preenchido pela família na ficha diagnóstica no ato da matrícula



Fonte: Arquivo da pesquisa

No início da sequência utilizamos com as crianças uma imagem do IBGE de como as pessoas se declararam em 2010 em relação à sua cor/raça demonstramos a imagem falamos a cor/raça de acordo com o pertencimento racial da imagem apresentada e as crianças fizeram a sua autodeclaração apontando na imagem que elas mais se assemelhavam de acordo com a sua autoimagem. Das 14 crianças 8 responderam ser amarela, um indígena, 2 pardos e 3 brancos.

No início da pesquisa não citamos as características de cada cor/raça deixamos as crianças exporem suas ideias, a forma como se veem e observa o outro e o mundo a sua volta. Algumas crianças pediram para olhar no espelho para saber apontar sobre a sua cor/raça. Houve divergências entre as crianças quanto a sua autodeclaração a forma como algumas se viam não condizia com a forma que os colegas as viam. E isso gerou discussão entre elas. Conversamos com as crianças que elas não poderiam intervir na forma como os colegas se veem naquele momento porque estávamos desenvolvendo uma pesquisa e era importante ouvir o colega.

Gráfico 9 – Cor/raça da autoclassificação das crianças

Fonte: dados da pesquisa.

Após o embasamento obtido por meio de experiências, aprendizados e informações adquiridas durante a pesquisa, optamos por revisitar a questão sobre a raça/cor das crianças. Desta vez, adotamos um método diferenciado: convidamos alguns professores a criar vídeos que refletissem suas próprias identidades raciais. Esses vídeos foram então compartilhados com as crianças, acompanhados pela explicação de que era agora a vez delas se expressarem individualmente. O resultado foi um vídeo envolvente, que posteriormente projetamos em um telão para as crianças.

O vídeo, disponível no link abaixo, será incluído nos instrumentos de pesquisa. Após assistir ao vídeo, as crianças foram incentivadas a fazer novamente sua autodeclaração de forma individual. Com o respaldo das características estudadas através dos vídeos e imagens representativas de cada cor/raça, conforme os parâmetros estabelecidos pelo IBGE, as crianças responderam com convicção. Dos 14 participantes, 7 declararam-se pretos, 4 pardos e 3 afirmaram ser brancos.

Figura 46 – Vídeo dos professores e crianças se autotclassificando de acordo com a cor



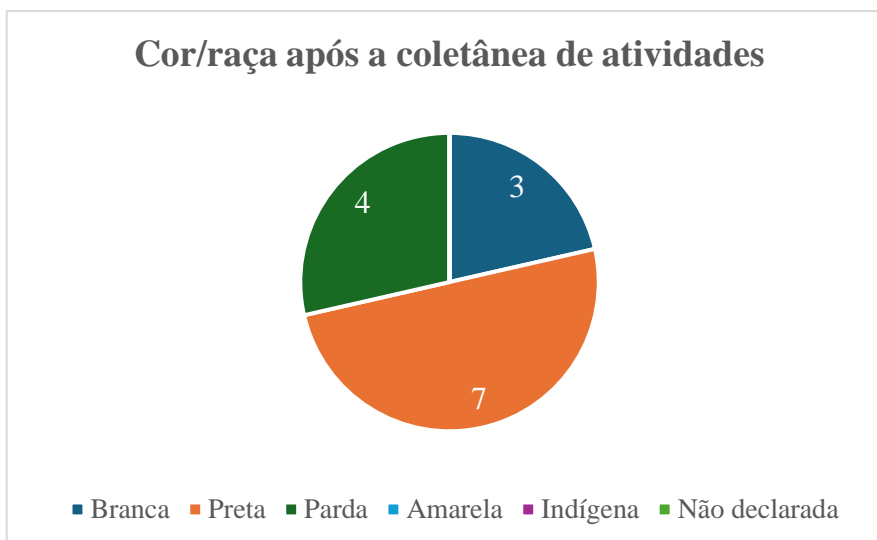
Fonte: arquivo da pesquisa (Obs: *clique na imagem para acessar ao vídeo*)

A atividade proposta foi a relevante, pois ao assistir ao vídeo que aborda as identidades raciais de pessoas conhecidas, como os professores, as crianças foram expostas a uma variedade de perspectivas e experiências. Isso contribuiu para ampliar a consciência sobre a diversidade racial e étnica. Por meio da visualização e participação ativa em vivências com o uso de imagens e vídeos, as crianças puderam observar e refletir sobre características associadas a diferentes grupos raciais, o que lhes proporcionou uma oportunidade concreta e significativa de contextualizar tais informações.

Essa abordagem facilitou a compreensão e identificação pessoal com o tema, uma vez que os exemplos tangíveis e visuais de diversidade racial auxiliaram na internalização de conceitos complexos relacionados à raça e à cor. Após assistir aos vídeos, as crianças expressaram suas opiniões individualmente, o que evidencia um maior espaço para reflexão sobre sua própria identidade racial e étnica. Esse processo promoveu o fortalecimento e a autoafirmação, especialmente quando ocorreu em um ambiente de apoio e respeito.

Ao fundamentar a atividade nos parâmetros de cor/raça estabelecidos pelo IBGE, a pesquisa se beneficiou de uma base sólida e reconhecida, o que contribuiu para aumentar a validade e a confiabilidade dos resultados obtidos.

Dessa forma, realizou-se o levantamento de dados sobre a cor/raça a partir da autodeclaração no vídeo, culminando na elaboração do seguinte gráfico. Ficou nítida a compreensão que as crianças obtiveram e as mudanças nas respostas desde o início da pesquisa.

Gráfico 10 – Autodeclaração racial após a coletânea de atividades

Fonte: dados da pesquisa.

No início da pesquisa, uma das crianças negras, que não se aceitava por conta da sua cor de pele e textura do cabelo, teve seu pertencimento racial identificado como preta na ficha diagnóstica pela sua família que valoriza a sua cor, encorajando-a a abraçar sua negritude. Durante a atividade de autorretrato, ela escolheu tons mais claros de pele da paleta de cores disponível.

Ao final da pesquisa, a mesma criança optou por usar o lápis preto para seu autorretrato. Durante o processo, explicamos que há uma variedade de tons de pele negra e que ela poderia escolher aquele que melhor refletisse sua própria tonalidade. Esse momento foi marcado pela aceitação e valorização própria, tanto dela quanto das outras crianças. No entanto, apesar do progresso alcançado, ainda há muito trabalho a ser feito, como evidenciado pelas dúvidas remanescentes. Por exemplo, mesmo após ter se aceitado, a Dayo de repente nos perguntou: "Professoraaaaa, eu sou marrom?" Respondemos reafirmando sua identidade: "Você é negra!" Apesar de já saber a resposta, ela buscava certificar-se. "Minha colega que mora perto de casa disse que eu sou marrom, mas eu disse que sou preta." Esses momentos destacam a importância contínua de promover a autoaceitação e a valorização da identidade racial, fornecendo um espaço seguro para que as crianças possam explorar e entender sua própria identidade.

A evolução da identidade racial da Dayo ao longo da pesquisa foi significativa e destaca a importância do apoio familiar e do ambiente educacional na promoção da autoaceitação e valorização da identidade racial.

Figura 47 – Primeiro autorretrato da Dayo no início da pesquisa e o segundo no final da pesquisa



Fonte: acervo da pesquisa.

O fato de a família da criança valorizar sua cor de pele e incentivá-la a abraçar sua negritude é crucial, pois fornece uma base sólida para que ela comece a construir uma imagem positiva de si mesma. No entanto, mesmo com esse apoio, é evidente que questões e dúvidas podem surgir, especialmente em um contexto social onde a representação e valorização da diversidade racial ainda são desafiadoras.

O momento em que a criança opta por usar o lápis preto para seu autorretrato é simbólico, pois reflete não apenas sua própria aceitação, mas também a aceitação e valorização por parte das outras crianças envolvidas na pesquisa. Isso sugere um ambiente educacional que promove a diversidade e o respeito mútuo, contribuindo para o desenvolvimento de uma identidade positiva e fortalecida.

No entanto, as dúvidas remanescentes, como a questão sobre sua cor de pele ser marrom ou preta, ressaltam a importância contínua de fornecer suporte e orientação às crianças em sua jornada de autoconhecimento e autoaceitação racial. É essencial que os educadores continuem a oferecer um espaço seguro e inclusivo onde as crianças possam explorar e entender sua própria identidade racial, ao mesmo tempo em que são empoderadas para desafiar estereótipos e preconceitos.

Esses momentos destacam a necessidade de um trabalho contínuo e dedicado na promoção da diversidade e inclusão nas instituições educacionais, bem como na sociedade em geral. Através do diálogo aberto, da educação culturalmente sensível e do fortalecimento da

autoestima e identidade das crianças, podemos contribuir para a construção de um mundo mais justo e igualitário para todos.

4 Considerações finais

Para que o objetivo desta pesquisa seja plenamente alcançado, é essencial não apenas a atuação e interação dos diferentes atores envolvidos, mas, sobretudo, a implementação efetiva de políticas públicas de reparação e reconhecimento. Essas políticas são fundamentais para garantir a aplicabilidade das ações afirmativas, conforme orientam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Conforme o parecer CNE/CP 03/2004:

O sucesso das políticas públicas de Estado, institucionais e pedagógicas, visando a reparações, reconhecimento e valorização da identidade, da cultura e da história dos negros brasileiros depende necessariamente de condições físicas, materiais, intelectuais e afetivas favoráveis para o ensino e para aprendizagens; em outras palavras, todos os alunos negros e não negros, bem como seus professores, precisam sentir-se valorizados e apoiados. Depende também, de maneira decisiva, da reeducação das relações entre negros e brancos, o que aqui estamos designando como relações étnico-raciais. Depende, ainda, de trabalho conjunto, de articulação entre processos educativos escolares, políticas públicas, movimentos sociais, visto que as mudanças éticas, culturais, pedagógicas e políticas nas relações étnico-raciais não se limitam à escola. (Brasil, 2004, p. 5).

As considerações finais da pesquisa revelam resultados positivos e impactantes da coletânea de atividades desenvolvida. A avaliação positiva é respaldada pelo alcance dos objetivos propostos, destacando a diversificação e ampliação dos conhecimentos em relação às questões étnico-raciais, bem como o fortalecimento do pertencimento racial das crianças e das pessoas envolvidas na pesquisa.

É notável o impacto da coletânea de atividades não apenas no ambiente escolar, mas também nas interações familiares, evidenciando a relevância do tema. O fato de as crianças levarem os conhecimentos para casa e as famílias expressarem dúvidas e curiosidades indica um envolvimento significativo, transformando as vivências em momentos de aprendizado teórico e descobertas práticas para a vida. A pesquisa destaca a coletânea de atividades como um ponto de partida para diversas possibilidades de compreensão e valorização da diversidade e do pertencimento racial. Ressalta-se que esse processo não se encerra com a conclusão da sequência, mas abre caminhos para a construção contínua de conhecimento e consciência.

Ao envolver as famílias no processo educacional, cria-se um ambiente propício para discussões mais amplas sobre racismo e diversidade, que podem transcender o espaço escolar e impactar positivamente a sociedade como um todo. As crianças, ao compartilharem o que aprendem, tornam-se agentes de mudança, levando para suas casas novas perspectivas e conhecimentos que podem influenciar o pensamento e as atitudes de seus familiares.

No entanto, a crença equivocada de que não existe racismo na etapa da educação infantil dificulta significativamente o trabalho com as relações étnico-raciais nesse estágio. Esse pensamento desconsidera a existência de manifestações sutis de preconceito e discriminação que podem ocorrer entre as próprias crianças, além de ignorar a importância de uma educação que promova a igualdade desde os primeiros anos de vida.

A negação do racismo na educação infantil impede o reconhecimento e a problematização de situações de discriminação que, muitas vezes, passam despercebidas ou são minimizadas. Essa postura dificulta a implementação de práticas pedagógicas que valorizem a diversidade e promovam a inclusão, comprometendo o desenvolvimento de uma consciência crítica e reflexiva nas crianças desde cedo.

Além disso, a pesquisa aponta para uma lacuna significativa nos estudos sobre práticas específicas para melhorar a autoestima das crianças negras. Nesse sentido, o projeto se destaca como uma contribuição valiosa que pode preencher essa lacuna e fornecer subsídios para políticas públicas e programas educacionais voltados para a promoção da autoestima, visando a equidade educacional e social.

A reflexão sobre a identidade racial na sociedade, conforme abordada por Carneiro (2011), adiciona uma dimensão importante ao trabalho, enfatizando a construção histórica desse fenômeno. A pesquisa concentra-se em construir a identidade racial das crianças, combatendo a invisibilidade do racismo por meio de atividades pedagógicas que promovem a igualdade racial. A transformação na percepção das crianças sobre sua própria identidade racial é destacada ao longo da pesquisa. O fato de as crianças passarem de relutantes em se identificar como negras para reconhecerem e celebrarem a tonalidade de sua pele é um indicativo do impacto positivo do trabalho. A atenção à autoestima, com elogios e atividades que destacam a beleza e potencialidade, culmina em crianças mais fortalecidas e confiantes.

O relato sobre o retorno das crianças à pergunta sobre o racismo evidencia não apenas a compreensão do conceito, mas também a sensibilidade e o incômodo associados a esse tema. Em contrapartida, o interesse constante demonstrado pelas crianças em relação ao autoamor e ao continente africano sinaliza uma mudança significativa nas prioridades e nas percepções das crianças. Em suma, a pesquisa destaca a eficácia da coletânea de atividades na promoção da consciência étnico-racial, na construção da identidade das crianças e na melhoria da autoestima, apontando para a necessidade contínua de abordagens pedagógicas inclusivas e sensíveis à diversidade racial.

A relevância de uma abordagem intencional e consciente para a representação da diversidade étnico-racial na educação infantil se torna ainda mais evidente ao considerar a

responsabilidade dos educadores como agentes transformadores de uma política pública educacional. A formação docente contínua, com ênfase na educação étnico-racial, é essencial para que os profissionais compreendam os documentos orientadores, como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e a Lei 10.639/2003. Esses documentos trazem bases normativas e legais que amparam e exigem práticas inclusivas e afirmativas no ambiente escolar.

Além disso, é crucial que os educadores recebam subsídios teóricos e práticos, incluindo acesso a recursos didáticos que promovam uma abordagem sensível e eficaz sobre a temática. A intencionalidade pedagógica deve, portanto, ser pautada não só pela compreensão dessas diretrizes, mas pela capacidade de aplicá-las de maneira prática e relevante para o desenvolvimento das crianças. Assim, o compromisso dos educadores em promover um ambiente inclusivo e respeitoso com a diversidade étnico-racial se fortalece e contribui para a formação de sujeitos mais conscientes, empáticos e preparados para conviver com as diferenças, em prol de uma sociedade mais justa e igualitária.

Esse trabalho reafirma, portanto, a urgência de políticas de formação docente específicas para a temática e da disponibilização de materiais pedagógicos adequados, promovendo uma prática educativa comprometida com a pluralidade e com a valorização de todas as identidades étnico-raciais.

Os resultados da pesquisa apontam para a importância do compromisso social, do amor e respeito ao ensinar, e das práticas que possibilitam o fortalecimento da autoestima e a reflexão sobre a diminuição e correção das injustiças e discriminação, proporcionando a valorização da beleza da diversidade étnico-racial. Isso contribui significativamente para a formação crítica das crianças e dos envolvidos na pesquisa da instituição para a vida. Não pretendemos provar nem definir, mas apontar possibilidades a partir das vivências e experiências dos profissionais da educação infantil, para que, a partir de um olhar afetivo e comprometido com a igualdade racial, as crianças se desenvolvam em sua integralidade.

A perspectiva de um olhar afetivo e comprometido com a igualdade racial é uma abordagem que pode catalisar mudanças positivas na construção da identidade das crianças, especialmente aquelas que muitas vezes enfrentam invisibilidade e discriminação. A referência às diretrizes para as relações étnico-raciais destaca a intencionalidade da pesquisa em contribuir para pedagogias de combate ao racismo. A ideia de fortalecer a consciência negra entre os negros e despertar essa consciência entre os brancos é uma abordagem educativa crucial para superar preconceitos e promover uma compreensão mais profunda das contribuições culturais e históricas dos negros.

Em conclusão, com o pensamento da professora pesquisadora Carol Adesewa do Instituto Afroinfância: “Elogiar os cabelos crespos, as tranças, os penteados e a pele preta de uma criança negra é importante, porém não é o suficiente no seu processo de fortalecimento da autoestima. Autoestima nunca é sobre aprovação externa relacionada à sua aparência, mas sim uma construção diária que envolve a sua história, a sua autonomia e o direito de ser criança negra.”

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Silvio Luiz de. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte (MG). Letramento, 2018.
- AMANCIO, Izzie Madalena Santos; TEODORO, Cristina. **Identidade e preferência racial na percepção de crianças pequenas em contexto de educação infantil.** In: SILVA, Otavio Henrique Ferreira da (org.). *Infâncias, educação infantil e relações étnico-raciais: possibilidades e desafios nos 20 anos da lei 10.639/2003.* Petrolina: IFSertãoPE, 2024. Disponível em: <https://releia.ifsertao-pe.edu.br/jspui/handle/123456789/1194>. Acesso em: 23 nov. 2024.
- AQUINO, Pedro Neto Oliveira de; CRUZ, Silvia Helena Vieira. **Socialização étnico-racial de crianças na creche de uma comunidade remanescente de quilombolas.** Revista Teias, Rio de Janeiro, v. 21, n. 62, jul./set. 2020. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/issue/view/1488>. Acesso em: 23 nov. 2024.
- ARAÚJO, Eleno Marques de; GONZAGA, Samuel Pedro; ANJOS, José Humberto Rodrigues dos. **Das terras de preto à sala de aula: modalidade educacional quilombola, um ensino para todos.** Revista Teias, Rio de Janeiro, v. 19, n. 53, abr./jun. 2018. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/29313>. Acesso em: 23 nov. 2024.
- ARAÚJO, Marlene de. **Infâncias e relações étnico-raciais: o que dizem educadoras e mães?** In: CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISADORES NEGROS, COPENE, 10., 2018, Uberlândia. Anais eletrônicos [...]. Uberlândia: UFU, 2018. Disponível em: <https://www.copene2018.eventos.dype.com.br/site/anaiscomplementares#M>. Acesso em: 20 nov. 2024.
- BARBOSA, Maria Carmen Silveira; HORN, Maria da Graça Souza. **Projetos pedagógicos na educação infantil.** Porto Alegre: Penso, 2008.
- BENTO, Maria Aparecida Silva. **Branqueamento e branquitude no Brasil: o reverso do mito da democracia racial.** In: SILVA, Petronilha B.; HORTA, Ana Célia; BENTO, Maria Aparecida (org.). *A cor do ensino: multiculturalismo e relações raciais na escola.* Petrópolis: Vozes, 2003.
- BENTO, Maria Aparecida Silva; DIAS, Lucimar Rosa. **Carta aos profissionais da Educação Infantil.** In: SILVA JÚNIOR, Hélio; BENTO, Maria Aparecida Silva; CARVALHO, Silvia Pereira de Carvalho (coord.). *Educação Infantil e práticas promotoras de igualdade racial.* São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades (CEERT), 2012. Disponível em: <https://avante.org.br/publicacoes/educacao-infantil-e-praticas-promotoras-de-igualdade-racial/>. Acesso em: 23 nov. 2024.
- BRANDEN, Nathaniel. **Autoestima e os seus seis pilares.** 5 ed. São Paulo: Saraiva, 2000.
- BRASIL. **Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana: opinião técnica nº: CNE/CP 003/2004** Colegiado: CP. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação, 2004a. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=1110-diretrizes-nacionais-inglesfrances-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 5 jul. 2024.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.** Diário Oficial da União: seção 1, p. 11. Brasília, DF, 22 de junho de 2004b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2024.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/LDB.htm.pdf>. Acesso em: 28 ago. 2014.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003.** Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm. Acesso em: 9 abr. 2019.

BRASIL. **Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular [BNCC].** Brasília: MEC, 2018a.

BRASIL. **Ministério da Educação. Orientações e ações para educação das relações étnico-raciais.** Brasília: SECAD, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/orientacoes_etnicoraciais.pdf. Acesso em: 23 nov. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica.** Brasília: MEC, 2013. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/media/seb/pdf/d_c_n_educacao_basica_nova.pdf. Acesso em: 23 nov. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil [DCNEI].** Brasília: MEC, 2010b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf. Acesso em: 23 nov. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Plano nacional de implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana.** Brasília, DF: MEC/ SECADI, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Referencial curricular nacional para a educação infantil: volume 1.** Brasília, DF: MEC/SEF, 1998. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf. Acesso em: 24 nov. 2024.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Guia de implementação do quesito Raça/Cor/Etnia.** Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2018b. Disponível em:

https://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/guia_implementacao_raca_cor_etnia.pdf. Acesso em: 23 nov. 2024.

BRASIL. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2005. Disponível em: https://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib_volume2_educacao_anti_racista_caminhos_abertos_pela_lei_federal_10639_2003.pdf. Acesso em: 3 jul. 2024.

BRITO, Benilda; NASCIMENTO, Valdecir (coord.). **Negras (in)confidências: bullying, não. Isto é Racismo**. Belo Horizonte, MG: Mazza Edições, 2013.

BOTELHO, Denise. **Regiões afro-indígenas e o contexto de exceções de direitos**. In: CASSIO, Fernando (org.). Educação contra a Barbárie: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar. São Paulo: Boitempo, 2019.

CALDWELL, B. J. **Leadership for Evidence-Based Innovation in Education**. Routledge, 2017.

CARDOSO, Cíntia Ribeiro Machado. **Branquitude: estudos sobre identidade e relações raciais no Brasil**. In: SILVA, Petronilha B.; CARONE, Iray (org.). Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil. São Paulo: Vozes, 2004.

CARNEIRO, Sueli. **Racismo na educação infantil**. Portal Geledés. [São Paulo], 2 nov. 2008. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/racismo-na-educacao-infantil-por-sueli-carneiro/>. Acesso em: 23 nov. 2024.

CARNEIRO, Sueli. **Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil**. São Paulo: Selo Negro, 2011.

CAVALLEIRO, Eliane. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na Educação Infantil**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2014.

CAVALLEIRO, Eliane (org.). **Racismo e antirracismo na educação: repensando nossa escola**. São Paulo: Selo Negro, 2001.

COSTA, J. F. **Violência e psicanálise**. Rio de Janeiro: Graal, 1986.

DELLE PIAGGE, Ana Claudia Magnani; SOUZA, Tatiane Pereira de. **Bonecas negras: valorizando a diversidade étnico-racial na educação infantil**. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISADORES NEGROS, COPENE, 10., 2018, Uberlândia. Anais eletrônicos [...]. Uberlândia: UFU, 2018. Disponível em: <https://www.copene2018.eventos.dype.com.br/site/anaiscomplementares#M>. Acesso em: 20 nov. 2024.

DOMINICO, Eliane; LIRA, Aliandra Cristina Mesomo; SAITO, Heloisa Toshie Irie; YAEGASHI, Solange Franci Raimundo. **Práticas pedagógicas na educação infantil: o currículo como instrumento de governo dos pequenos**. Rev. bras. Estud. pedagog., Brasília, DF, v. 101, n. 257, p. 217-236, jan./abr. 2020. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbeped/a/QZzg6RgnwK87XcjN35BdyQd/?lang=pt#>. Acesso em: 23 nov. 2024.

ERIKSON, Erik H. **Identidade, juventude e crise**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

EVARISTO, Conceição. **Poemas da recordação e outros movimentos**. Belo Horizonte: Nandyala, 2005.

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro Educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis: Vozes, 2017.

GOMES, N. L. **A Construção Social da Identidade Negra na Escola**. São Paulo: Autêntica, 2019.

GOMES, Michel Gomes; DOURADO, Giovana. **Professora escreve livro sobre caso de racismo sofrido por aluno, em Aparecida de Goiânia**. **G1 Goiás**. Goiânia, GO, 15 out. 2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/google/amp/go/goias/noticia/2021/10/15/professora-escreve-livro-sobre-caso-de-racismo-sofrido-por-aluno-em-aparecida-de-goiania.ghtml>. Acesso em: 24 nov. 2024.

MAIA, Camila Moreira; GERMANO, Idilva Maria Pires; MOURA JÚNIOR, James Ferreira. **Um diálogo sobre o conceito de self entre a abordagem centrada na pessoa e a psicologia narrativa**. *Revista do Nufen*, Belém, v. 1, n. 2, ago./nov. 2009. Disponível em: <https://pepsic.bvsalud.org/pdf/rnufen/v1n2/a04.pdf>. Acesso em: 24 nov. 2024.

MAIS GOIÁS. **“Me esfrega até ficar branco?”: Em livro, professora de Aparecida conta caso de racismo na escola**. *Mais Goiás*. Goiânia, GO, 6 out. 2021. Disponível em: <https://www.maisgoias.com.br/cidades/me-esfrega-ate-ficar-branco-em-livro-professora-de-aparecida-conta-caso-de-racismo-na-escola/amp/>. Acesso em: 24 nov. 2024.

MARTINS FILHO, Altino José; PRADO, Patrícia Dias (org.). **Das pesquisas com as crianças à complexidade da infância**. São Paulo: Autores Associados, 2020. E-book.

FORNEIRO, Lina Iglesias. **A Organização dos Espaços na Educação Infantil**. In: ZABALZA, Miguel A. (org.). *Qualidade em educação infantil*. Tradução Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artmed, 1998.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e terra, 1996.

GOIÂNIA. Secretaria Municipal de Educação. **Infâncias e crianças em cena: por uma política de educação infantil para a Rede Municipal de Educação de Goiânia**. Goiânia, GO: SME, 2014.

GOIÂNIA. Secretaria Municipal de Educação. **Documento curricular da educação infantil da Secretaria Municipal de Educação e Esporte de Goiânia**. Goiânia, GO: SME, 2020.

GOIÂNIA. Secretaria Municipal de Educação. Diretoria Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação e Esportes. **Documentação Pedagógica, Planejamento e Avaliação na Educação Infantil da Secretaria Municipal de Educação de Goiânia**. Goiânia: SME, 2023.

GOMES, Nilma Lino. **Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo**. Educação e pesquisa, São Paulo, v. 29, n. 1, p. 167-82, jan./jun. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/sGzxY8WTnyQQQbwjG5nSQpK/>. Acesso em: 20 nov. 2024.

GOMES, Nilma Lino. **Educação cidadã, etnia e raça: o trato pedagógico da diversidade**. In: CAVALLEIRO, Eliane (org.). Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola. São Paulo: Selo Negro Edições, 2001. p. 83-96.

GOMES, Nilma Lino. **Educação para a igualdade racial: reflexões e práticas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

GOMES, Nilma Lino (org). **Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei 10.639/2003**. Brasília: MEC; UNESCO, 2012.

GOMES, Nilma Lino. **Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra**. 3. ed. rev. amp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. **Racismo e antirracismo no Brasil**. São Paulo: Ed. 34, 1999.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo, Martins Fontes, 2013.

HOOKS, Bell. **Tudo sobre o amor: novas perspectivas**. Tradução Stephanie Borges. São Paulo: Elefante, 2021.

MAYER, R. E. **Learning and Instruction**. Upper Saddle River, NJ: Pearson, 2008.

MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o racismo na escola**. 2. ed. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2005. Disponível em: https://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/publicacoes/superando_%20racismo_escola_miolo.pdf. Acesso em: 23 nov. 2024.

MUNANGA, Kabengele. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia**. In: SEMINÁRIO NACIONAL RELAÇÕES RACIAIS E EDUCAÇÃO-PENESB-RJ, 3., 2003, Niterói. Anais [...]. Niterói: Universidade Federal Fluminense, 2003. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2014/04/Uma-abordagem-conceitual-das-noco-es-de-raca-racismo-dentidade-e-etnia.pdf>. Acesso em: 23 nov. 2024.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. Petrópolis: Vozes, 2005.

NUNES, Míghian Danae Ferreira. **Sociologia da infância, raça e etnografia: intersecções possíveis para o estudo das infâncias brasileiras**. Revista Eletrônica de Educação, São Carlos, v. 9, n. 2, p. 413-440, 2015. Disponível em: <https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/1115/417>. Acesso em: nov. 2024.

OLIVEIRA, Kiusam de. **Omo-Oba: histórias de princesas**. São Paulo: Peirópolis, 2015.

PAIXÃO, Marcelo. **O justo combate: relações raciais e desenvolvimento em questão**. Revista Simbiótica, Vitória, v. 2, n. 2, p. 1-45, dez. 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/simbiotica/issue/view/628>. Acesso em: 19 nov. 2024.

PEREIRA, Maria Lúcia. **Educação Infantil e Relações Étnico-Raciais**. São Paulo: Cortez, 2019.

PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. **Como ser um educador antirracista**. São Paulo: Planeta do Brasil, 2023.

PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação**. Rio de Janeiro: Zahar, 1971.

PORFÍRIO, Francisco. **Democracia racial**. In: Brasil Escola. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/historia/democracia-racial.htm>. Acesso em: 14 abr. 2021.

REGUEIRA, Aparecida. **As fontes estatísticas em relações raciais e a natureza da investigação do quesito cor nas pesquisas sobre a população no Brasil: contribuição para o estudo das desigualdades raciais na educação**. 2004. 228 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação e Humanidades, Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2004.

RODRIGUES, Renata. **Bonecas negras nas brinquedotecas dos centros municipais de educação infantil de Cuiabá-MT: implicações para o estudo das relações raciais**. Orientadora: Candida Soares da Costa. 2019. 109 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Instituto de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, MT, 2019. Disponível em: <https://ri.ufmt.br/handle/1/3953>. Acesso em: 23 nov. 2024.

SANTANA, Bianca. **Recursos educacionais abertos: conhecimento como bem comum, autoria docente e outras perspectivas**. In: CÁSSIO, Fernando. Educação contra a barbárie: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar. São Paulo: Boitempo, 2019.

SANTO Café. Santo Café - **Racismo Escolar** - 23/08/23. [S. l: s. n.], 2023. 1 vídeo (12min). Publicado pelo canal Santo Café. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=kyKFH_fd34M. Acesso em: 24 nov. 2024.

SARMENTO, Manuel J.; PINTO, Manuel. **As crianças e a infância: definindo conceitos delimitando o campo**. In: PINTO, Manuel; SARMENTO, Manuel J. (coord.) As crianças: contextos e identidades. Braga, Portugal: Centro de Estudos da Criança, 1997.

SILVA, Andrea Lacerda Emidio da. **Projeto de intervenção para completude do quesito raça/cor em formulário de cadastro de usuários na USAFA Vila Sônia, Praia Grande/SP**. Orientadora: Renata Casagrande Guzella. 2020. 15 f. Trabalho de Conclusão de Curso apresentado (Especialização em Saúde da Família) – Universidade Federal de São Paulo, UNIFESP, São Paulo, 2020.

SILVA, Euzilene Carvalho da; RIBEIRO, Janete Santa Maria. **A importância da literatura na educação infantil**. 2015. 21 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2015. Disponível em: https://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/20537/1/MD_EDUMTE_II_2014_51.pdf. Acesso em: 24 nov. 2024.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. **Aprendizagem e ensino das africanidades brasileiras**. MUNANGA, Kabengele (org.). Superando o racismo na escola. 2. ed. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2005. Disponível em: https://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/publicacoes/superando_%20racismo_escola_miolo.pdf. Acesso em: 23 nov. 2024.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. **Relações Étnico-Raciais e Educação Infantil: fundamentos e práticas**. Brasília: MEC, SECADI, 2019.

SILVA JÚNIOR, Hélio. **Apresentação do projeto**. In: SILVA JÚNIOR, Hélio; BENTO, Maria Aparecida Silva; CARVALHO, Silvia Pereira de Carvalho (coord.). **Educação Infantil e práticas promotoras de igualdade racial**. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades (CEERT), 2012. p. 10. Disponível em: <https://avante.org.br/publicacoes/educacao-infantil-e-praticas-promotoras-de-igualdade-racial/>. Acesso em: 23 nov. 2024.

SILVA JÚNIOR, Hélio; BENTO, Maria Aparecida Silva; CARVALHO, Silvia Pereira de Carvalho (coord.). **Educação Infantil e práticas promotoras de igualdade racial**. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades (CEERT), 2012. Disponível em: <https://avante.org.br/publicacoes/educacao-infantil-e-praticas-promotoras-de-igualdade-racial/>. Acesso em: 23 nov. 2024.

SISTEMA SAGRES. **Inspiração! Professora escreve livro para conscientizar crianças sobre racismo**. [S. l.: s. n.], 17 fev. 2024. 1 vídeo (25min53s). Publicado pelo Canal Sistema Sagres. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=yQFJAt2yFyk>. Acesso em: 24 nov. 2024.

Skinner, B. F. (1953). **Science and Human Behavior**. New York: Macmillan.

SKINNER, B. F. **Ciência e Comportamento Humano**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

SOUZA, Jhaína Aryce de Pontes e; MUBARAC SOBRINHO, Roberto Sanches; HERRAN, Wallace Chriciano Souza. **Ressignificando os conceitos de criança e infância**. Revista Amazônia, Manaus, v. 2, n. 3, p. 113-129, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/amazonida/article/view/4116>. Acesso em: 23 nov. 2024.

TELES, Carolina de Paula. **Linguagem escolar e a construção da identidade e consciência racial da criança negra na educação infantil**. Revista Anagrama – Revista Interdisciplinar da Graduação, São Paulo, v. 1, n. 4, p. 1-16, jun./ago. 2008.

TELLES, Edward E. **O significado da raça na sociedade brasileira**. Tradução: Ana Arruda Callado. [S. l.] Princeton University Press, 2012. Disponível em:

https://edwardtelles.weebly.com/uploads/8/7/5/2/87525260/livro_o_significado_da_raca_na_sociedade_brasileira.pdf. Acesso em: 20 nov. 2024.

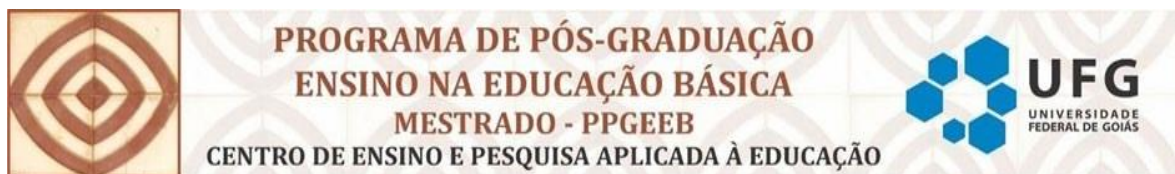
VIGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança**. 8ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ORÇAMENTO

O orçamento para o desenvolvimento dessa pesquisa não contará com nenhum financiamento sendo de responsabilidade da pesquisadora.		
Livros (referencial teórico e literatura infantil afrocentrada)	custeio	R\$ 1,200,00
Bonecas pretas	custeio	R\$ 600,00
Lápis de cor tons de pele	custeio	R\$ 60,00
Tinta Guache	custeio	R\$ 40,00
Papel fotográfico	custeio	R\$ 90,00
Total	custeio	R\$ 1990,00

APÊNDICE A – PRODUTO EDUCACIONAL



RENATA PEREIRA DAMASCENO DE SOUZA

***PRÁTICAS DOCENTES FORTALECEDORAS DA AUTOESTIMA E
PROMOTORAS DA IGUALDADE RACIAL ENTRE CRIANÇAS: coletânea
de atividades para a educação infantil***

**GOIÂNIA
2025**

RENATA PEREIRA DAMASCENO DE SOUZA

**PRÁTICAS DOCENTES FORTALECEDORAS DA AUTOESTIMA E
PROMOTORAS DA IGUALDADE RACIAL ENTRE CRIANÇAS:
coletânea de atividades para a educação infantil**

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós Graduação em Ensino na Educação Básica como requisito para obtenção do título de Mestre(a) em Ensino na Educação Básica.

Área de Concentração: Ensino na Educação Básica

Linha de Pesquisa: Práticas escolares e aplicação do conhecimento

Orientador(a): Dr^a Anna Maria Dias Vreeswijk.

GOIÂNIA
2025

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

SOUZA, RENATA PEREIRA DAMASCENO DE

Práticas Docentes fortalecedoras da autoestima e promotoras da igualdade racial entre crianças: [manuscrito] : coletânea de atividades para a educação infantil / RENATA PEREIRA DAMASCENO DE SOUZA. - 2025.

69 f.

Orientador: Profa. Dra. Anna Maria Dias Vreeswijk.

Produto Educacional (Stricto Sensu) - Universidade Federal de Goiás, Centro de Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE), Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica (Profissional), Goiânia, 2025.

1. Ensino-aprendizagem. 2. Práticas fortalecedoras da autoestima. 3. Crianças pretas. 4. Educação Infantil. I. Vreeswijk, Anna Maria Dias, orient. II. Título.

CDU 37

ATA DE DEFESA

SEI/UFG - 5256468 - Ata de Defesa de Dissertação

https://sei.ufg.br/sei/controlador.php?acao=documento_imprimir_we...



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO



ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO E DO PRODUTO EDUCACIONAL

Aos vinte dias do mês de março de dois mil e vinte e cinco, às 14 horas, por Web Conferência, realizou-se a sessão pública de Defesa da Dissertação intitulada **Práticas fortalecedoras da autoestima das crianças pretas: coletânea de atividades para educação infantil** e do Produto Educacional intitulado **PRÁTICAS DOCENTES FORTALECEDORAS DA AUTOESTIMA E PROMOTORAS DA IGUALDADE RACIAL ENTRE CRIANÇAS: COLETÂNEA DE ATIVIDADES PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL** pela discente **RENATA PEREIRA DAMASCENO DE SOUZA** como pré-requisito para a obtenção do Título de Mestra em Ensino na Educação Básica. Ao término da defesa, a Banca Examinadora considerou a Dissertação e o Produto Educacional apresentados APROVADOS.

Área de Concentração: Ensino na Educação Básica.

Proclamado o resultado, a Presidente encerrou os trabalhos e assinou a presente ata, juntamente com os membros da Banca Examinadora.

Profa. Dra. Anna Maria Dias Vreeswijk (PPGEEB/CEPAE/UFG) – presidente,

Prof. Dr. Danilo Rabelo (PPGEEB/CEPAE/UFG) – membro interno,

Profa. Dra. Thais Regina de Carvalho (EE/UFG) – membro externo.

TÍTULO SUGERIDO PELA BANCA



Documento assinado eletronicamente por **Anna Maria Dias Vreeswijk, Professor do Magistério Superior**, em 27/03/2025, às 10:16, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Danilo Rabelo, Professor do Magistério Superior**, em 27/03/2025, às 23:14, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Thais Regina De Carvalho, Professora do Magistério Superior**, em 29/04/2025, às 14:53, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **5256468** e o código CRC **C6697136**.

Referência: Processo nº 23070.015684/2025-82

SEI nº 5256468

TIPO DE PRODUTO EDUCACIONAL

(De acordo com a Resolução PPGEEB/CEPAE Nº 001/2019)

Desenvolvimento de material didático e instrucional (propostas de ensino tais como sugestões de experimentos e outras atividades práticas, sequências didáticas, propostas de intervenção, roteiros de oficinas; material textual tais como manuais, guias, textos de apoio, artigos em revistas técnicas ou de divulgação, livros didáticos e paradidáticos, histórias em quadrinhos e similares, dicionários, relatórios publicizados ou não, parciais ou finais de projetos encomendados sob demanda de órgãos públicos).

Especificação: Coletânea de atividades

DIVULGAÇÃO

- Filme
- Hipertexto
- Impresso
- Meio digital
- Meio Magnético
- Outros. Especificar: ____

FINALIDADE PRODUTO EDUCACIONAL

Material didático desenvolvida a partir de atividades que contribuam com a autoestima das crianças negras e possibilita a sua autoclassificação criando memórias positivas e representatividade. Para aplicabilidade na educação infantil.

PÚBLICO-ALVO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Professores e crianças da Educação Infantil

IMPACTO DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional apresenta

Alto impacto – Produto gerado no Programa, aplicado e transferido para um sistema, no qual seus resultados, consequências ou benefícios são percebidos pela sociedade.

Médio impacto – Produto gerado no Programa, aplicado no sistema, mas não foi transferido para algum segmento da sociedade.

Baixo impacto – Produto gerado apenas no âmbito do Programa e não foi aplicado nem transferido para algum segmento da sociedade.

Área impactada pelo Produto Educacional

Ensino

Aprendizagem

Econômico

Saúde

Social

Ambiental

Científico

O impacto do Produto Educacional

Real - efeito ou benefício que pode ser medido a partir de uma produção que se encontra em uso efetivo pela sociedade ou que foi aplicado no sistema (instituição, escola, rede, etc.). Isso é, serão avaliadas as mudanças diretamente atribuíveis à aplicação do produto com o público-alvo.

Potencial - efeito ou benefício de uma produção previsto pelos pesquisadores antes de esta ser efetivamente utilizada pelo público-alvo. É o efeito planejado ou esperado.

O Produto Educacional foi vivenciado em situação real, seja em ambiente escolar formal ou informal, ou em formação de professores?

Sim Não

Em caso afirmativo, descreva essa situação

O produto educacional foi vivenciado com 23 crianças, em uma turma de crianças de 5 anos no Centro Municipal de educação Infantil Residencial Itaipu da Rede Municipal de GoiâniaSME, a vivência teve duração de 4 meses. As aulas e experiências da sequência foram desenvolvidas cotidianamente de forma contínua não havendo quebra da rotina, possibilitando a assimilação do conteúdo pelas crianças. A mudança percebida com a aplicação do conteúdo foi a diversificação e ampliação dos conhecimentos em relação às questões étnico-raciais, bem como o fortalecimento do pertencimento racial das crianças e das pessoas envolvidas na pesquisa. É notável o impacto da coletânea de atividades não apenas no ambiente escolar, mas também nas interações familiares, evidenciando a relevância do tema.

REPLICABILIDADE E ABRANGÊNCIA DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional pode ser repetido, mesmo com adaptações, em diferentes contextos daquele em que ele foi produzido?

Sim Não

A abrangência territorial do Produto Educacional, que indica uma definição precisa de sua vocação, é

Local Regional Nacional Internacional

COMPLEXIDADE DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional possui

Alta complexidade – O produto é concebido a partir da observação e/ou da prática do profissional e está atrelado à questão de pesquisa da dissertação/tese, apresenta método claro. Explica de forma objetiva a aplicação e análise do produto, há uma reflexão sobre o produto com base nos referenciais teórico e teórico-metodológico, apresenta associação de diferentes tipos de conhecimento e interação de múltiplos atores - segmentos da sociedade, identificável nas etapas/passos e nas soluções geradas associadas ao produto, e existem apontamentos sobre os limites de utilização do produto.

Média complexidade – O produto é concebido a partir da observação e/ou da prática do profissional e está atrelado à questão de pesquisa da dissertação/tese. Apresenta método claro e explica de forma objetiva a aplicação e análise do produto, resulta da combinação de conhecimentos pré-estabelecidos e estáveis nos diferentes atores - segmentos da sociedade.

Baixa complexidade – O produto é concebido a partir da observação e/ou da prática do profissional e está atrelado à questão de pesquisa da dissertação/tese. Resulta do desenvolvimento baseado em alteração/adaptação de conhecimento existente e

estabelecido sem, necessariamente, a participação de diferentes atores - segmentos da sociedade.

Sem complexidade – Não existe diversidade de atores - segmentos da sociedade. Não apresenta relações e conhecimentos necessários à elaboração e ao desenvolvimento do produto.

INOVAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional possui

- Alto teor inovativo** – desenvolvimento com base em conhecimento inédito.
- Médio teor inovativo** – combinação e/ou compilação de conhecimentos pré-estabelecidos.
- Baixo teor inovativo** – adaptação de conhecimento existente.

FOMENTO

Houve fomento para elaboração ou desenvolvimento do Produto Educacional?

Sim Não

Em caso afirmativo, escolha o tipo de fomento:

- Programa de Apoio a Produtos e Materiais Educacionais do PPGEEB
- Cooperação com outra instituição
- Outro. Especifique: _____.

REGISTRO DE PROPRIEDADE INTELECTUAL

Houve registro de depósito de propriedade intelectual?

Sim Não

Em caso afirmativo, escolha o tipo:

- Licença Creative Commons
- Domínio de Internet
- Patente
- Outro. Especifique: _____.

Informe o código de registro: <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0>.

TRANSFERÊNCIA DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional foi transferido e incorporado por outra instituição, organização ou sistema, passando a compor seus recursos didáticos/pedagógicos?

Sim Não

DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional foi apresentado (relato de experiência, comunicação científica, palestra, mesa redonda, etc.) ou ministrado em forma de oficina, minicurso, cursos de extensão ou de qualificação etc. em eventos acadêmicos, científicos ou outros?

Sim Não

Em caso afirmativo, descreva o evento e a forma de apresentação:

DAMASCENO, Renata. **Práticas fortalecedoras da Autoestima e promotoras da igualdade racial das Crianças na educação infantil.** *In:* SEMINÁRIO DE DISSERTAÇÕES DO PPGEEB, 10., Goiânia, 2024. Comunicação oral. Universidade Federal de Goiás (UFG) Centro de ensino e pesquisa aplicada à educação (CEPAE) Programa de pós-graduação em ensino na educação básica (PPGEEB), Goiânia, 2024.

O Produto Educacional foi publicado em periódicos científicos, anais de evento, livros, capítulos de livros, jornais ou revistas?

Sim Não

REGISTRO(S) E DISPONIBILIZAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Produto Educacional Registrado na Plataforma **EduCAPES** com acesso disponível no link:

<http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/983893>

Produto Educacional disponível, como apêndice da Dissertação de Mestrado do qual é fruto,
na **Biblioteca de Teses e Dissertações da Universidade Federal de Goiás (UFG)**

(<https://repositorio.bc.ufg.br/tede/>).

DAMASCENO, Renata Pereira de Souza. **Práticas docentes fortalecedoras da autoestima e promotoras da igualdade racial entre crianças: coletânea de atividades para a educação infantil**. 2025. 69f. Produto Educacional relativo à Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) – Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica, Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, GO.

RESUMO

Este Produto Educacional em forma de coletânea de atividades, é resultado de uma investigação que consistiu na dissertação intitulada “Práticas fortalecedoras da autoestima das crianças pretas: Coletânea de atividades para Educação infantil”, expondo de forma didática todo o processo de atividades e intervenção que foi proposto em uma turma de crianças de 5 anos da educação infantil, sendo parte deste produto a exposição dos resultados obtidos durante os estudos e pesquisas observados sobre a minha própria prática, estes, desenvolvidos durante o Mestrado Profissional em Ensino na Educação Básica do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu do CEPAE/UFG. Dessa forma, foi narrado, analisado e compartilhado práticas e vivências na intenção de inspirar outras professoras e professores a refletirem sobre o papel da educação infantil na construção de uma infância mais justa e acolhedora. Este Produto Educacional nasce do desejo de contribuir para uma escola que reconhece, valoriza e fortalece a identidade das crianças pretas, promovendo o respeito à diversidade étnico-racial desde os primeiros anos de vida. Mais do que uma coletânea de atividades, ele é fruto de uma escuta atenta, de olhares sensíveis e de um compromisso com a transformação das práticas pedagógicas em direção a uma educação verdadeiramente antirracista.

Palavras-Chave: Práticas Fortalecedoras. Ensino e Aprendizagem. Autoestima. Igualdade racial.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Foto da Atividade me encontre no alfabeto.....	19
Figura 2 – Criança nos escaninhos decorados.....	20
Figura 3 – Foto do calendário identitário.....	23
Figura 4 – Foto fichas e listas de nomes identitários.....	24
Figura 5 – Foto das crianças na atividade Imagem em Miniatura.....	25
Figura 6 – Foto das crianças com os livros literários com temáticas de representatividade.....	28
Figura 7 – Foto da capa do livro “O menino preto que queria descolorir-se!”.....	30
Figura 8 – Foto de uma criança com a ilustração que achou parecida com ela.....	32
Figura 9 – Foto capa do Livro “Meu Crespo é de rainha” e de diferentes cabelos e rainhas negras.....	34
Figura 10 – Foto das crianças na atividade “Dia de Reis e rainhas”	36
Figura 11 – Foto das crianças arrumando os cabelos.....	37
Figura 12 – Foto da capa do livro “Só me diz por que... temos cor de pele tão diferentes?”	38
Figura 13 – Foto das crianças nas atividades do mapa mundi e continentes africanos	41
Figura 14 – Foto das crianças na atividade de pintura em tamanho real.....	43
Figura 15 – Foto das crianças criando os poemas.....	44
Figura 16 – Poema As cores de cada um.....	47
Figura 17 – Poema Pessoas são diferentes.....	47
Figura 18 – Foto das crianças na atividade “Eu sou”	48
Figura 19 – Foto das crianças na atividade com as fotos de famílias.....	49
Figura 20 – Foto das crianças na atividade do quebra-cabeça identitário.....	51
Figura 21 – Foto das crianças com bonecas pretas.....	52
Figura 22 – Foto das crianças com bonecas pretas.....	53
Figura 23 – Foto nas brincadeiras africanas.....	55
Figura 24 – Foto de uma professora arrumando o cabelo da criança.....	58
Figura 25 – Foto das crianças se olhando no espelho.....	59
Figura 26 – Foto das crianças observando as partes do seu corpo.....	60
Figura 27 – Foto com diversas personalidades de diferentes raças/etnias.....	62
Figura 28 – Foto com a professora apresentando pessoas de raça/cor diversas.....	62
Figura 29 – Foto com as crianças segurando imagens pessoas de raça/cor diversas...	63
Figura 30 – Foto das crianças na atividade “Qual é o nome da minha cor!”.....	65
Figura 31 – Vídeo de professores e crianças fazendo a autodeclaração.....	67

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Descrição da atividade Alfabeto identitário.....	19
Quadro 2 – Identificação dos escaninhos ou armários.....	21
Quadro 3 – Descrição da atividade Calendário de aniversários.....	23
Quadro 4 – Descrição da atividade Fichas e lista de nomes identitárias.....	25
Quadro 5 – Descrição da atividade Imagem em miniatura.....	26
Quadro 6 – Descrição da atividade Livros literários e a representatividade.....	29
Quadro 7 – Descrição da atividade Livro a História do “Menino Preto que queria descolorir-se!”	31
Quadro 8 – Descrição da atividade com o livro “Amor de Cabelo”	33
Quadro 9 – Descrição da atividade com o livro “Meu crespo é de rainha” das rainhas africanas.....	35
Quadro 10 – Dia de Reis e rainhas e visita da trancista à instituição.....	37
Quadro 11 – Descrição das atividades de leitura do livro “Só me diz por que... temos cor de pele tão diferente”, dos mapas do continente africano e Banner das construções arquitetônicas turísticas africanas.....	40
Quadro 12 – Descrição da atividade Meu boneco, minhas características.....	42
Quadro 13 – Descrição da atividade Pintura das crianças em tamanho real.....	44
Quadro 14 – Pessoas são diferentes e as cores de cada um!	46
Quadro 15 – Descrição da atividade Escrita do “Eu sou!”	48
Quadro 16 – Descrição da atividade Quebra-cabeça identitário.....	51
Quadro 17 – Descrição da atividade pretas e a representatividade na infância.....	54
Quadro 18 – Descrição da atividade de brincadeiras africanas cantadas.....	56
Quadro 19 – Descrição das atividades “Eu gosto do que vejo no espelho” e “Meu corpo, minha casa!”	60
Quadro 20 – Descrição das atividades “Eu gosto do que vejo no espelho” e “Meu corpo, minha casa!”	63
Quadro 21 – Descrição da atividade: Qual é o nome dessa cor!	64
Quadro 22 – Descrição da atividade: Qual é o nome da minha cor!	66
Quadro 23 – Descrição da atividade “Eu sou pardo, eu sou branco, eu sou amarelo e você?”	67

SUMÁRIO

Introdução	16
1 Explorando questões étnico-raciais na educação infantil: uma abordagem através da coletânea de atividades.....	17
1.1 Rotina, ambiente, documentação e orientações no processo da coletânea de atividades.....	17
1.1.1 Alfabeto identitário.....	19
1.1.2 Identificação dos escaninhos ou armários.....	20
1.1.3 Calendário identitário.....	22
1.1.4 Fichas e lista de nomes identitárias.....	24
1.1.5 Imagem em miniatura plastificada.....	25
2 Livros literários e suas potencialidades na construção identitária positiva das crianças.....	27
2.1 Livros literários e a representatividade.....	28
2.1.1 Livro a História do “Menino Preto que queria descolorir-se!”.....	30
2.1.2 Livro: Amor de cabelo de “Amor de cabelo” de Matthew A. Cherry.....	31
2.1.3 Livro: Meu crespo é de rainha e princesas africanas.....	34
2.1.4 Dia de Reis e rainhas e visita da trançista à instituição.....	36
2.1.5 Atividades a partir da leitura do livro só me diz por que temos cor de pele tão diferente!	38
3 Traços cores e sons na construção da identidade positiva.....	42
3.1 Produção de um boneco articulado.....	42
3.2 Pintura das crianças em tamanho real.....	43
3.3 Poema: Pessoas são diferentes.....	44
3.4 Atividade potencializadora da autoestima “Escrita do “Eu sou!.....	48
3.5 Fotos de famílias e análise das características dos membros dela.....	49
4 Brinquedos, brincadeiras e imagens para a valorização da diversidade racial.....	50
4.1 Quebra-cabeça identitário.....	51
4.2 Bonecas pretas e a representatividade na infância.....	51
4.3 Brincadeiras cantadas africanas: Funga Alafia canção de boas-vindas e Simamaka.....	55
5 Valorização e construção da identidade negra.....	58
5.1 O espelho como aliado da autoestima.....	59
5.1.1 Diversidade “com quem eu me pareço?.....	61
5.1.2 Qual é o nome dessa cor!.....	62
5.1.3 Qual é o nome da minha cor!	65
5.1.4 Eu sou pardo, eu sou branco, eu sou amarelo e você?	67
6 Avaliação da sequência.....	68
Referências.....	69



Observação: As imagens incorporadas nesta sequência coletânea de atividades são fruto da pesquisa que a embasou. A divulgação das fotografias das crianças foi autorizada pelos seus responsáveis para este propósito específico. Cada imagem incluída na sequência ilustra a execução de uma atividade correspondente. Este planejamento segue os padrões estabelecidos pela rede de ensino na qual a pesquisa foi conduzida, sendo as imagens uma representação concreta das atividades em destaque, respaldadas pelos dados coletados. Importante ressaltar que a coletânea de atividades não se encerra em si mesma, tampouco se trata de um roteiro fixo, mas sim de um ponto de partida que pode inspirar o desenvolvimento de novas ideias e atividades complementares.

Introdução

A busca por uma educação mais inclusiva e equitativa na Educação Infantil é um compromisso fundamental para promover um ambiente onde todas as crianças se sintam valorizadas e reconhecidas em sua identidade. Nesse sentido, apresentamos nessa coletânea de atividades uma série de atividades que visam não apenas inspirar, mas também orientar as práticas pedagógicas voltadas para a construção positiva do pertencimento racial, da autoestima e da autoidentidade das crianças. Durante os primeiros anos de vida, o desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças é especialmente sensível às experiências vivenciadas.

Como profissionais da educação infantil, reconhecemos a importância de nosso papel na construção identitária das crianças e na promoção de um ambiente que celebre a diversidade e a igualdade racial. As práticas pedagógicas compartilhadas neste material são fruto de experiências reais vivenciadas na Educação Infantil em uma turma da pré-escola de crianças de 4 e 5 anos em um Centro Municipal de educação infantil no município de Goiânia /SME. Elas representam um conjunto de estratégias e atividades desenvolvidas em uma turma da pré-escola, com o objetivo de promover a igualdade racial e fortalecer a autoestima das crianças.

Segundo Cavalleiro (2014), a autoestima se constrói a partir da apreensão feita pelo indivíduo de concepções sociais predominantes que o representa. Seria o resultado da percepção que temos de nós mesmos, advinda da percepção que temos de como os outros nos veem. Ao compartilhar essas experiências, acreditamos na possibilidade de promover uma trajetória de respeito e valorização de todas as formas físicas e étnicas. As atividades propostas têm o poder de ressignificar a maneira como as crianças se relacionam com sua própria identidade e com a diversidade que as cerca.

Por meio da revisão e diversificação das estratégias pedagógicas, das representações visuais, dos materiais didáticos e das interações em sala de aula, buscamos contribuir para que as crianças negras se reconheçam como sujeitos de potencialidades e autoestima, enquanto as crianças brancas aprendem a valorizar a história e a cultura de outras etnias, respeitando as diferenças. Assim, as atividades apresentadas preenchem um importante espaço de diversidade na Educação Infantil, promovendo um ambiente inclusivo e acolhedor para todas as crianças.

1 Explorando questões étnico-raciais na educação infantil: uma abordagem através da coletânea de atividades

Diversas indagações frequentemente surgem no contexto do trabalho voltado para as questões étnico-raciais na educação infantil desta forma o ponto de partida dessa sequência possibilita contribuir no ensino e aprendizagem e na compreensão e ponto de partida na solução destas questões expressa a seguir:

- Qual é o ponto de partida para efetivar a implementação da Lei 10.639/2003 na prática da educação infantil?
- Estarão as crianças suficientemente aptas para compreender o conceito de racismo, visto ser um tema complexo, para a faixa etária? De qual maneira é possível abordar a temática do racismo com as crianças?
- Quais práticas se mostram eficazes para possibilitar que as crianças reconheçam e apreciem suas características individuais, bem como a pertença étnico-racial delas e de seus colegas?
- Pode-se afirmar que qualquer obra que contenha a representação de um indígena ou de uma criança negra contribui automaticamente para a representatividade da diversidade de forma positiva?
- Como abordar a nomenclatura do tom de pele da criança, de modo a instruir sobre a pronúncia correta sem que isso pareça depreciativo?

1.1 Rotina, ambiente, documentação e orientações no processo da coletânea de atividades

A identidade de uma pessoa estrutura-se a partir de imagens e palavras representações de afetos que circulam incessantemente entre a criança e o adulto entre sujeito e a cultura. (Costa, 1996).

A aplicação da coletânea de atividades teve a intencionalidade de contribuir para a atribuição de um valor positivo de si mesmo, observando como se dá esse processo de autoestima porque a raiz do problema está sempre relacionado à identidade racial.

No planejamento da coletânea de atividades teve-se como suporte teórico a documentação oficial norteadora do processo de ensino e aprendizagem do município de Goiânia dentre eles o Projeto Político Pedagógico da Unidade Educacional que considera que, algumas produções são essenciais em todos os agrupamentos, como: cartaz dos aniversariantes; lista nominal das crianças; calendário; quadro da rotina, nome das crianças nos escaninhos,

além das produções contínuas das crianças. Pois, possibilita à organização temporal, o reconhecimento das crianças de seus nomes, reforça e situa a criança no que irão fazer no decorrer do dia.

É importante que estas produções estejam sempre ao alcance visual das crianças, de forma que possam visualizar, tocar, experienciar, cheirar, ouvir etc., tendo a criança a autonomia para interagir com tais produções. Ela mesma vai construindo suas aprendizagens, suas hipóteses, descobertas, considerando que, nem todas as crianças aprendem da mesma forma e ao mesmo tempo.

As atividades desenvolvidas na sequência buscaram desenvolver a representatividade 'positiva na infância, tomamos o cuidado para que as atividades não fossem pautadas na branquitude, desvalorizando os marcos civilizatórios africanos e sua potência ancestral. Levamos em consideração que a criança necessita se ver entre pares e em elementos do ambiente ao qual faz parte, dessa forma elas conseguiram enxergar a sua beleza.

A criança precisa enxergar-se nos espaços, a sua imagem refletida contribuirá para a construção positiva da sua autoimagem e para a normatização e valorização das diferenças. A BNCC enfatiza que desde cedo a criança manifesta curiosidade em relação à cultura escrita, a sua imersão ao mundo da escrita deve partir do que as crianças conhecem e das curiosidades que deixam transparecer. dessa forma o alfabeto como instrumento de pesquisa dentro das salas de educação infantil deve ser exposto de forma que as crianças gostem e demonstrem interesse de forma prazerosa, reconhecer-se e reconhecer o colega no aporte de pesquisa contribuirá para que a criança sinta-se parte do ambiente e aprenda de forma natural.

Pensando nos instrumentos utilizados para pesquisa e representatividade de cada criança é de fundamental importância que os espaços e ambientes se constituam por um conjunto de fatores que envolvam os aspectos emocionais, as interações e os materiais.

Nesse âmbito transformamos os elementos da rotina das crianças como o calendário, crachás, listas e identificação do escaninho com as imagens das crianças do agrupamento.

1.1.1 Alfabeto identitário

Figura 1 – Foto da Atividade me encontre no alfabeto



Fonte: acervo da pesquisa.

O alfabeto é um suporte que contribui para a preparação da leitura e escrita na educação infantil, sendo também um instrumento que contribui para a identificação das letras e escrita do nome próprio e das pessoas que fazem parte do seu meio.

A proposta deste alfabeto encontra-se em reunir as crianças com as mesmas letras iniciais do nome para que seja criado um alfabeto significativo com as letras e a imagem de todas as crianças de acordo com a inicial. Com esta atividade as crianças irão perceber as semelhanças das iniciais dos nomes, ver que diferentes colegas podem ter a mesma inicial ou o mesmo nome. Além deste modelo de alfabeto não ser estereotipado ele será significativo.

Quadro 1 – Descrição da atividade Alfabeto identitário

(continua)

Atividade de aprendizagem significativa	ALFABETO IDENTITÁRIO
Por quê?	Para que as crianças reconheçam e identifiquem nomeando de forma correta a inicial do seu nome e observe que várias pessoas podem ter nomes com as mesmas iniciais. Observar e valorizar as características dos colegas.

Quadro 1 – Descrição da atividade Alfabeto identitário

(conclusão)

Atividade de aprendizagem significativa	ALFABETO IDENTITÁRIO
Campos de experiência	“ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO”
Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento	(EI03EF01) Expressar ideias, desejos e sentimentos sobre suas vivências, por meio da linguagem oral e escrita (escrita espontânea), de fotos, desenhos e outras formas de expressão.
Recursos	Fotografia, papel fotográfico e aplicativo picsart
Metodologia	Trocar o alfabeto com imagens de bichinhos para o alfabeto da identidade da turma cujo em cada letra a imagem representativa são as fotos das crianças da turma com as iniciais do nome iniciadas com as letras do alfabeto. As letras que não possuem crianças com as iniciais da turma deverá ser inseridas imagens que remetem afetividade ou representatividade de alguma forma por exemplo a imagem da letra i com a imagem de irmãos, a letra F de família e a letra s de sorriso tentando sempre de alguma forma representar a diversidade do grupo.

Fonte: elaborado pela autora.

1.1.2 Identificação dos escaninhos ou armários

Figura 2 – Criança nos escaninhos decorados

Fonte: acervo da pesquisa.

É importante aproveitar os espaços para que as crianças sintam se mais que representadas, sentindo se pertencentes ao lugar.

Geralmente identifica se os armários individuais utilizando se somente o nome das crianças em ordem alfabética, muitas terminam o ano letivo misturando seus pertences, utilizando o armário do colega e desconhecendo o seu nome, porque a identificação na educação infantil sem a imagem, sem o desenho ou a marca da criança é escasso de significado.

Sugestão importante: Se a foto utilizada da criança tiver sido tirada no primeiro dia do ano letivo deverá ser observado de que ela não esteja chorando, porque a foto como parte da identificação que ficará exposta o ano inteiro tem que ser de um momento em que a criança esteja feliz.

Quadro 2 – Identificação dos escaninhos ou armários

Atividade de aprendizagem significativa	Identificação dos escaninhos ou armários
Por quê?	Para que as crianças desenvolvam a autonomia de guardar seus pertences conheçam o seu nome, se reconheçam e se percebam como protagonista desse espaço.
Campos de experiência	Eu o outro e o nós
Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento	(EI03EO02) Agir de maneira independente, com confiança em suas capacidades, reconhecendo suas conquistas e limitações.
Recursos	Fotos impressas da criança, escaninho
Metodologia	Realizar uma roda de conversa com as crianças, expressando a beleza de cada uma delas explicando que o espaço da sala pertence a todas elas e que cada uma terá o seu cantinho para guardar os seus pertences que serão marcados pelos nomes e fotos de cada uma. Após a conversa com as crianças convidaremos uma de cada vez a tirar uma foto bem bonita, que será fixada por cada uma delas após a revelação e entrega das fotos. Poderão ser colocadas na ordem alfabética porque será mais uma aprendizagem significativa para as crianças que aprenderão a ordem dos nomes dos colegas pela ordem alfabética das letras. Além de representar cada indivíduo de acordo com as suas peculiaridades facilitará para que as crianças organizem seus pertences com autonomia sem necessitar de auxílio, colocando no local certo sem misturar.

Fonte: elaborado pela autora.

1.1.3 Calendário identitário

Figura 3 – Foto do calendário identitário



Fonte: acervo da pesquisa.

O calendário é uma das produções essenciais em todos os agrupamentos, assim como: cartaz dos aniversariantes; lista nominal das crianças; quadro da rotina, nome das crianças nos escaninhos, além das produções contínuas das crianças. Pois, possibilita à organização temporal, o reconhecimento das crianças de seus nomes, reforça e situa a criança no que irão fazer no decorrer do dia.

O Calendário como uma das propostas que facilita as crianças organizarem se temporalmente, também pode contribuir para a apropriação do ambiente de todas as crianças contendo além dos dias da semana e os números a imagem de cada criança, sendo que cada uma deverá estar no seu mês de aniversário

SUGESTÃO: Reunir as crianças que fazem aniversário no mesmo mês, escolher um lugar bonito da instituição para que se possam tirar foto reunidas, na ordem em fazem aniversário. Além das crianças sentirem se representadas elas irão aprender a ordem dos meses de forma lúdica, livre e significativa.

Quadro 3 – Descrição da atividade Calendário de aniversários

Atividade de aprendizagem significativa	Calendário de aniversários
Por quê?	Para que as crianças possam conhecer o nome e a ordem dos meses do ano, reconhecendo que alguns independentes das diferenças algumas crianças fazem aniversário no mesmo mês.
Campos de experiência	Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações
Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento	(EF01CI05) Identificar e nomear diferentes escalas de tempo: os períodos diários (manhã, tarde, noite) e a sucessão de dias, semanas, meses e anos.
Recursos	Fotos impressas, fita crepe, parede, calendário
Metodologia	Reunir as crianças de acordo com o mês de aniversário de cada uma delas, tirar uma foto das crianças de acordo com o mês. Após tirarem a foto adiciona lá ao calendário utilizando o aplicativo Picsart. Após a construção do calendário reunir com as crianças para colarem com fita crepe na parede na ordem dos meses iniciando pelo mês de janeiro, ao colar o mês o professor irá chamar a atenção das crianças para o nome do mês, as crianças e a data que cada uma faz aniversário. E seguir a sequência de cada mês da mesma forma que o início. Esta será uma atividade diária em que as crianças com a mediação do professor irão marcar a data do dia, observar se tem algum aniversariante no dia ou no decorrer da semana.

Fonte: a autora.

1.1.4 Fichas e lista de nomes identitárias

Figura 4 – Foto fichas e listas de nomes identitários



Fonte: acervo da pesquisa.

Um dos primeiros passos para a construção de uma identidade positiva como intervenção pedagógica é o trabalho com a autoimagem, o autorretrato e o nome próprio da criança que a torna única, a partir do próprio nome a criança pensa e aprende significativamente de como a escrita funciona, quando ela vê sentido na escrita ela tem facilidade em aprendê-la. A palavra mais próxima da criança é o seu nome, que faz parte do seu ser. Neste enfoque o trabalho com o nome tem que ser afetuoso, a imagem associada ao nome contribui para que a criança se sinta única, especial.

Desta forma a ficha de nomes das crianças deverá vir com a imagem delas ao lado do nome o que contribuirá para que as crianças identifiquem o nome dos colegas as semelhanças, o tamanho do nome a letra inicial. A percepção das crianças em relação ao nome e ao nome dos colegas, a observação da sua imagem e da imagem do outro perpassa em todo o momento em seus olhos, às práticas pedagógicas tendo a criança como o centro da atividade.

Quadro 4 – Descrição da atividade Fichas e lista de nomes identitárias

Atividade de aprendizagem significativa	Fichas e lista de nomes identitárias
Por quê?	Identificar através da ficha nome as crianças que estão presentes e ausentes no dia. Reconhecer-se como parte integrante de um grupo.
Campos de experiência	Eu o outro e o nós
Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento	EI03EO18-GYN - Reconhecer e nomear os próprios objetos e materiais, os dos outros colegas e profissionais, e os da instituição educacional.
Recursos	Fichas de nomes, cartolina, canetinha
Metodologia	Fazer a chamada com metodologias e desafios diversificados: Desafiaremos as crianças a identificar suas fichas nomes e as fichas de seus colegas. As crianças irão expressar as suas ideias e os seus sentimentos, irão separar a ficha do colega que não está presente, também utilizará sua ficha

Fonte: dados da autora.

1.1.5 Imagem em miniatura plastificada

Figura 5 – Foto das crianças na atividade Imagem em Miniatura



Fonte: dados da pesquisa.

Na intencionalidade das crianças se apropriarem do ambiente, respeitarem as diferenças, proporcionamos a convivência participativa e interativa com os diversos sujeitos em evidência e protagonismo o que contribui para a convivência harmoniosa e respeitosa com a diversidade étnica racial. Realizamos a miniatura de cada criança para que elas pudessem manusear, realizar a contagem, perceber e colocar as crianças que vieram no dia no cartaz de presença. Esse foi um material de autoimagem que causou encantamento nas crianças elas queriam segurar seus melhores amigos, queriam agrupá-los um ao lado do outro, a diversidade na brincadeira com a imagem em miniatura plastificada fez com que as crianças celebrassem as diferenças de forma lúdica brincando.

Quadro 5 – Descrição da atividade Imagem em miniatura

Atividade de aprendizagem significativa	Imagem em miniatura
Por quê?	Para que as crianças possam se auto-observar e observar seus colegas, desenvolvendo a percepção de suas características individuais. Realizar a contagem de forma lúdica a quantidade de colegas presentes e ausentes."
Campos de experiência	Eu, o outro e o nós. Espaço, tempo, quantidades, relações e transformações.
Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento	EI02EO05-A - Identificar as próprias características físicas, a partir da relação com outras crianças e adultos. - EI02EO06 - Respeitar regras básicas de convívio social nas interações e brincadeiras.
Recursos	Fotos das crianças plastificadas.
Metodologia	Cada criança irá receber uma Foto sem miniatura. Para que elas possam manusear. Brincar, Agrupar e realizar a contagem através da miniatura. Observando suas características e as características dos colegas. Todos os dias colocar na casinha as crianças que vieram e embaixo, as crianças que não vieram para a unidade institucional.

Fonte: a autora.

2 Livros literários e suas potencialidades na construção identitária positiva das crianças

A literatura infantil na infância tem um papel fundamental, principalmente no que diz respeito à comunicação oral já que as crianças se expressam corpórea e oralmente, devendo respeitar as especificidades das crianças e suas capacidades de compreensão e do saber. Numa perspectiva para a igualdade racial a literatura negra deverá fazer parte do acervo de livros da instituição e do cotidiano da turma, para que todos possam se ver dentro das narrativas com naturalidade e representatividade.

Vygotsky (1991) observa que o ensino deve se dar de forma sistematizada e organizada, onde a leitura e a escrita sejam necessárias a formação pessoal da criança, com um significado relevante para sua vivência social.

A criança que ainda não lê a palavra escrita, faz a leitura das imagens os livros literários são potências para a representatividade e para a construção positiva da autoestima e da autoimagem. A apreciação das imagens nas ilustrações dos livros contribui para que as crianças se identifiquem com os personagens, expressem seus sentimentos e suas ideias.

Ao apresentar a literatura para as crianças na intencionalidade de trabalhar a representatividade e a igualdade racial, deve analisar se o livro:

- Apresenta ilustrações positivas de personagens negros.
- Possibilita às crianças que tenham contato com literatura nas quais habitam reis e rainhas negros.
- Não venha somente como denúncia sobre o racismo, conflitos raciais, dor ou sofrimento.
- Assegurar que os livros apresentem histórias bonitas com famílias felizes, afetividade e encantamento.
- Observar se a literatura aborde a criança preta a partir de uma perspectiva não colonizadora e estereotipada das narrativas e das ilustrações.
- Refletir se os personagens negros não apresentam funções de subalternidade no enredo.
- Levar em conta se a narrativa do livro possa contribuir para a elevação da autoestima das crianças.
- Que os personagens negros sejam representados pela sua beleza e qualidade.

Na aplicação da coletânea de atividades utilizamos várias literaturas infantis com personagens diversos, na perspectiva de desenvolver um trabalho para a igualdade racial em que as crianças se enxergassem nas obras de forma inspiradora e representativa em situações de alegria e sucesso, “a representatividade é tão importante que onde a gente não se vê, não se pensa, não se projeta”. (Pinheiro, 2023, p. 20).

2.1 Livros literários e a representatividade

Figura 6 – Foto das crianças com os livros literários com temáticas de representatividade



Fonte: acervo da pesquisa.

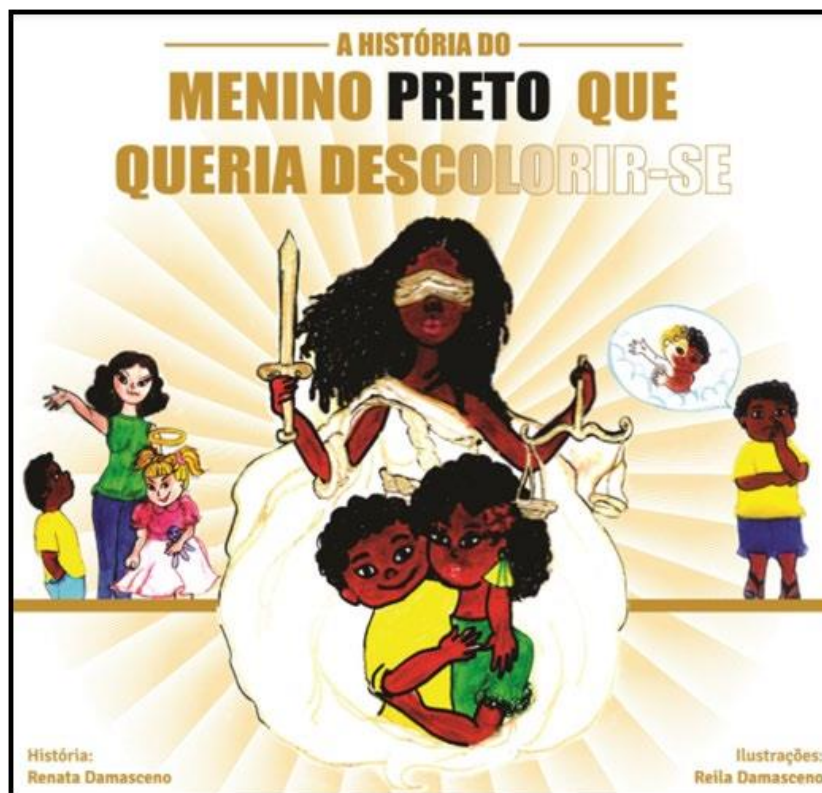
Quadro 6 – Descrição da atividade Livros literários e a representatividade

Atividade de aprendizagem significativa	Livros literários e a representatividade
Por quê?	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Para que as crianças se identifiquem visualmente nos livros e interajam de forma positiva com a literatura sentindo se representadas. ▪ Para que não haja uma história única sobre os diferentes povos, culturas e lugares.
Campos de experiência	Escuta, fala, pensamento e imaginação
Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento	(EI03EF01) Expressar ideias, desejos e sentimentos sobre suas vivências, por meio da linguagem oral e escrita (escrita espontânea), de fotos, desenhos e outras formas de expressão.
Recursos	Livros literários representativo da diversidade
Metodologia	<p>Escolher uma variedade de livros que retratem personagens diversos e belos, refletindo a ampla gama de crianças representadas na sala. Disponibilizar os livros em diferentes pontos da sala para que as crianças possam explorá-los livremente e buscar personagens que se assemelhem a elas. Após essa exploração inicial, convidá-las a participar de uma atividade de "pseudoleitura", onde podem inventar histórias baseadas nas imagens dos livros.</p> <p>Durante essa atividade, encorajar as crianças a identificarem personagens que se pareçam com elas, promovendo assim uma maior identificação e empatia. Este exercício pode ser uma oportunidade valiosa para as crianças se verem representadas na literatura e para promover uma cultura de inclusão e aceitação.</p>

Fonte: a autora.

2.1.1 Livro a História do “Menino Preto que queria descolorir-se!”

Figura 7 – Foto da capa do livro “O menino preto que queria descolorir-se!”



Fonte: acervo da autora.

O livro aborda o tema do racismo de forma acessível às crianças, permitindo que elas compreendam as experiências de discriminação racial desde cedo. Isso é crucial para promover a consciência sobre a diversidade e a importância da igualdade racial.

Ao se identificarem com o personagem principal e suas experiências, as crianças podem desenvolver empatia e solidariedade com as vítimas de discriminação racial. Isso ajuda a promover um ambiente de respeito e compreensão mútua desde a infância. O livro pode servir como ponto de partida para discussões em sala de aula ou em casa sobre questões relacionadas ao racismo e à igualdade racial. Isso permite que as crianças expressem suas opiniões, façam perguntas e desenvolvam uma compreensão mais profunda do tema.

Ao incluir personagens e histórias que refletem a diversidade racial, o livro contribui para a representatividade na literatura infantil. Isso é essencial para que todas as crianças se sintam valorizadas e representadas em suas leituras.

"A História do Menino Preto que Queria Descolorir-se" não apenas sensibiliza as crianças para o problema do racismo, mas também as capacita a se tornarem agentes de mudança em busca de um mundo mais justo e igualitário.

Quadro 7 – Descrição da atividade Livro a História do “Menino Preto que queria descolorir-se!”

Atividade de aprendizagem significativa	Livro a História do “Menino Preto que queria descolorir-se!”
Por quê?	Sensibilizar as crianças para o problema do racismo. Romper com formas de preconceito racial no ambiente escolar.
Campos de experiência	Eu, o outro e o nós.
Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento	EI03EO05 Demonstrar valorização das características de seu corpo e respeitar as características dos outros (crianças e adultos) com os quais convive.
Recursos	Livro literário
Metodologia	Em uma roda de conversa com as crianças perguntaremos se elas já ouviram falar sobre racismo e o que elas imaginam ou pensam sobre essa palavra. Após as crianças expressarem sobre o tema, explicaremos sobre o enredo do livro e a sua importância na desconstrução da ideia de que os preconceitos contra o corpo e o cabelo negro são naturais.

Fonte: a autora.

2.1.2 Livro: Amor de cabelo de “Amor de cabelo” de Matthew A. Cherry

O cabelo desempenha um papel significativo em diversas culturas, refletindo se também nas práticas corporais que ajudam a moldar a identidade negra. No entanto, essa importância muitas vezes é obscurecida pelo peso do racismo, que impõe um 'padrão universal' de beleza, inteligência, competência e civilidade, marginalizando as expressões autênticas da identidade negra.

Figura 8 – Foto de uma criança com a ilustração que achou parecida com ela



Fonte: acervo da pesquisa.

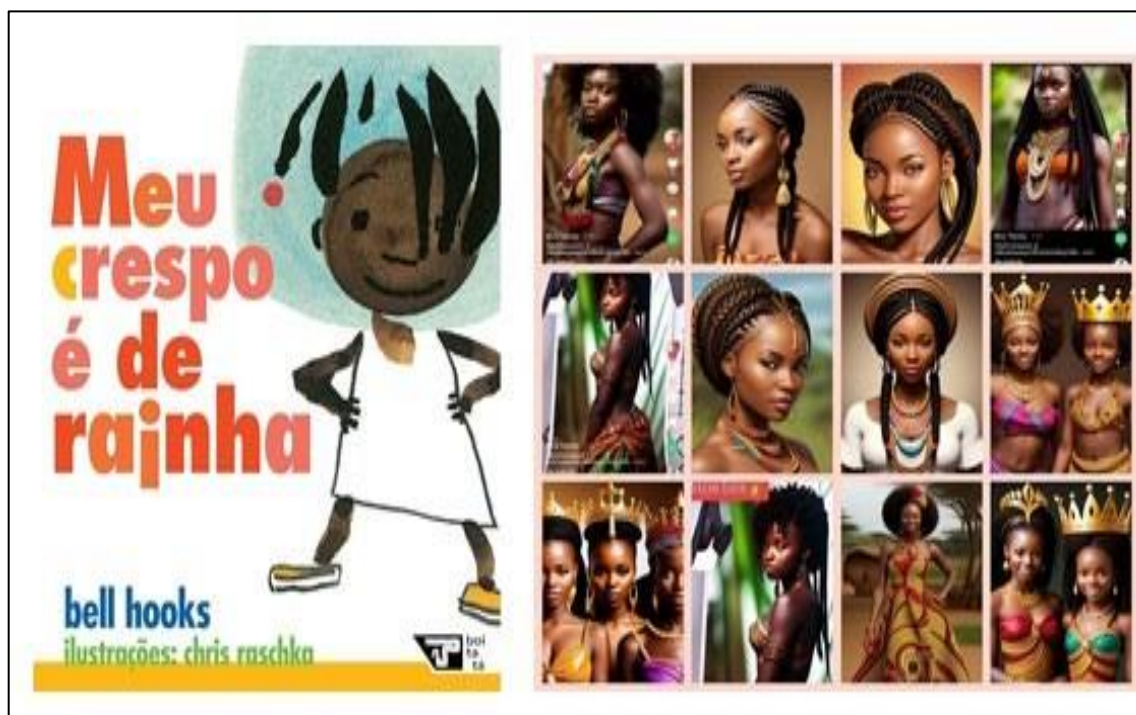
Quadro 8 – Descrição da atividade com o livro “Amor de Cabelo”

Atividade de aprendizagem significativa	Livro: Amor de cabelo
Por quê?	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Promover uma relação afetuosa das crianças com seus cabelos, incentivando-as a valorizar e cuidar deles. ▪ Reconhecer que cada tipo de cabelo demanda cuidados específicos e aprender a proporcionar esses cuidados de maneira adequada. ▪ Cultivar um senso positivo de pertencimento étnico ao aprender ▪ a apreciar e celebrar a diversidade capilar.
Campos de experiência	Eu, o outro e o nós.
Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento	EI03EO05 Demonstrar valorização das características de seu corpo e respeitar as características dos outros (crianças e adultos) com os quais convive.
Recursos	Livro literário
Metodologia	As crianças terão a oportunidade de acompanhar uma história encantadora projetada na parede, utilizando um data show para visualizar as belas imagens do livro. A narrativa narra a jornada de um pai que, com todo amor e dedicação, busca cuidar dos cabelos crespos de sua filha, criando diversos penteados até encontrar um que ela adore. Tudo isso enquanto aguardam ansiosamente a chegada da mãe, que está no hospital. Após a emocionante leitura da história por meio das imagens, as crianças irão assistir ao curta-metragem "Love Hair".

Fonte: a autora.

2.1.3 Livro: Meu crespo é de rainha e princesas africanas

Figura 9 – Foto capa do Livro “Meu Crespo é de rainha” e de diferentes cabelos e rainhas negras



Fonte: dados da pesquisa.

É importante que as crianças tenham ciência que existem diferentes tipos de cabelos, que são nomeados pela sua forma e características, que não existe cabelos bons ou ruins, mas cabelos com características diferentes que devem ser respeitados e valorizados.

Dando continuidade ao trabalho com a literatura realizamos a leitura com as crianças do livro “Meu crespo é de rainha!” conversamos com as crianças sobre as rainhas africanas e de que o cabelo é tido como uma coroa. As imagens valorizam a identidade negra demonstrando os vários modelos de cabelos crespos de forma afetiva. O livro ressalta os referenciais estéticos com crianças brancas e negras. Em cada palavra da narrativa do livro percebe-se estímulo e afeto contribuindo como uma ferramenta para reverter o processo histórico da invisibilidade e para a valorização da própria identidade, em que a criança pode reconhecer a naturalidade de ser quem é.

Essa atividade também destacou a responsabilidade que temos, como adultos e educadores, de promover uma cultura de inclusão e autoaceitação nas crianças. Ao oferecer-lhes representações diversas e encorajá-las a abraçar sua própria beleza, contribuimos para a construção de uma sociedade mais inclusiva e empática.

Quadro 9 – Descrição da atividade com o livro “Meu crespo é de rainha” das rainhas africanas

Atividade de aprendizagem significativa	Livro: Meu crespo é de rainha e rainhas africanas
Por quê?	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Apresentar as imagens das rainhas africanas criadas pela Ia ▪ (Inteligência artificial). ▪ Construir uma autoestima saudável e uma sensação de pertencimento.
Campos de experiência	Eu, o outro e o nós.
Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento	<p>(EI02EO05) Perceber que as pessoas têm características físicas diferentes, respeitando essas diferenças.</p> <p>(EI03EO05) Demonstrar valorização das características de seu corpo e respeitar as características dos outros (crianças e adultos) com os quais convive.</p>
Recursos	Livro literário
Metodologia	<p>Na roda de conversa pediremos para que as crianças coloquem as mãos no próprio cabelo e nomeiem como liso, cacheado, crespo ou ondulado. desenvolveremos um debate sobre cada um ter o seu jeito de ser, seu tipo de cabelo, tons de ´pele e que todos possuem a sua beleza e devem ser respeitados. Dando continuidade ao trabalho com a literatura realizamos a leitura com as crianças do livro “Meu crespo é de rainha!” conversamos com as crianças sobre as rainhas africanas e de que o cabelo é tido como uma coroa. As imagens valorizam a identidade negra demonstrando os vários modelos de cabelos crespos de forma afetiva.</p>

Fonte: elaborado pela autora.

2.1.4 Dia de Reis e rainhas e visita da trancista à instituição

Figura 10 – Foto das crianças na atividade “Dia de Reis e rainhas”



Fonte: acervo da pesquisa.

As crianças manifestam interesse em se envolverem em jogos de faz de conta, especialmente quando se trata de se admirarem no espelho, pentear os cabelos, aplicar brilho nos lábios e cuidar da pele com hidratantes. Essas atividades não apenas estimulam a criatividade, mas também promovem uma sensação de autoestima e cuidado pessoal.

A brincadeira de "reis e rainhas" representa uma oportunidade única de valorizar todas as crianças. É um momento em que elas podem explorar e expressar seu potencial de liderança, imaginação e empatia. Cada criança é importante e merece ser tratada com a mesma atenção e carinho durante essas interações.

Ao participarem dessas atividades, as crianças não apenas se divertem, mas também experimentam um sentimento profundo de amor e valorização. É crucial que cada criança se sinta incluída e apoiada, independentemente de sua origem, gênero ou habilidades. Esses momentos de cuidado e atenção contribuem significativamente para o desenvolvimento emocional e social de cada criança.

Figura 11 – Foto das crianças arrumando os cabelos



Fonte: acervo da pesquisa.

Quadro 10 – Dia de Reis e rainhas e visita da trancista à instituição

(continua)

Atividade de aprendizagem significativa	Dia de Reis e rainhas e visita da trancista à instituição
Para quê?	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Para que as crianças sintam se cuidadas e bonitas. ▪ Conheçam os vários tipos de cuidados e de cabelos. ▪ Posem para fotos e modelem. ▪ Promover a autoestima e a valorização da identidade de cada criança, ensinando sobre diversidade cultural e cuidados pessoais adequados, contribuindo para um ambiente de aprendizado inclusivo e enriquecedor.
Campos de experiência	Corpo, gestos e movimentos
Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento	<p>(EI02CG01) – Apropriar-se de gestos e movimentos de sua cultura no cuidado de si e nos jogos e brincadeiras.</p> <p>(EI03CG04) – Adotar hábitos de autocuidado relacionados a higiene, alimentação, conforto e aparência.</p>
Recursos	Cremes de cabelo, gel, pentes, prendedores de cabelo, trancista, coroa, óculos, espelho, maquiagem, brilho, etc.

Quadro 10 – Dia de Reis e rainhas e visita da trancista à instituição

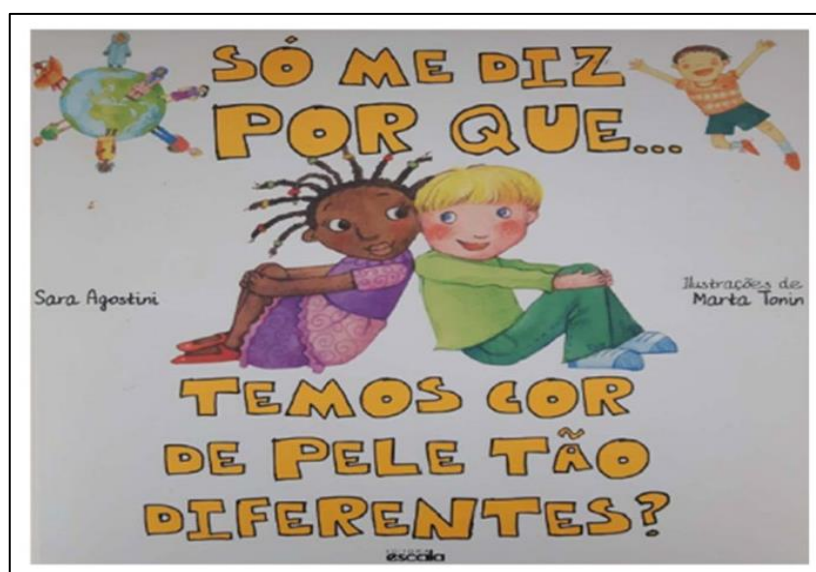
(conclusão)

Atividade de aprendizagem significativa	Dia de Reis e rainhas e visita da trancista à instituição
Metodologia	<p>Na sala de aula, buscamos criar um ambiente inclusivo e acolhedor, onde cada criança se sinta valorizada e confiante em sua própria beleza e identidade cultural. Criar um espaço dedicado ao cuidado e à celebração da diversidade. Este espaço contém diversos itens, como pentes, escovas, gel, brilho e maquiagem. Juntamente com outras professoras, dedicar um tempo para cuidar individualmente de cada criança. Isso inclui arrumar cabelos, fazer penteados criativos e aplicar produtos de cuidados pessoais. Após o cuidado pessoal, permitir que as crianças se observem no espelho e experimentem acessórios, como coroas ou óculos. Incentivá-las a tirar fotos e a apreciar sua própria beleza. Aproveitar esse momento para iniciar uma conversa sobre a importância dos cuidados com os cabelos crespos. Explicar a diversidade de texturas e a importância da valorização de cada tipo de cabelo. Informar às crianças sobre a visita planejada de uma trancista, que virá até a instituição para realizar penteados inspirados nas princesas africanas. Isso ajuda a promover a valorização da cultura africana e o orgulho de suas origens.</p>

Fonte: elaborado pela autora.

2.1.5 Atividades a partir da leitura do livro só me diz por que temos cor de pele tão diferente!

Figura 12 – Foto da capa do livro “Só me diz por que... temos cor de pele tão diferentes?”



Fonte: acervo da pesquisadora.

O livro conta a história de uma menina chamada Aifa que veio de Gana e as crianças começam a questionar o porquê de ela ter a cor diferente, então a professora explica que ela tem cor diferente porque possui mais melanina que as outras crianças e de uma forma lúdica o livro traz a discussão sobre a cor de pele, os tipos de cabelo, sobre a diversidade em geral.

A partir desta narrativa trouxemos o mapa mundi e conversamos com as crianças sobre como o nosso planeta é grande e demonstramos onde o Brasil fica localizado na parte de terra chamada continente americano e de onde Aifa veio que é do continente Africano, então apresentamos também o mapa da África e contamos para as crianças que dentro do continente africano existe um país chamado África do sul e que o continente africano é muito grande e bonito, mostramos para as crianças onde se localiza Gana e apresentamos um banner demonstrando vários lugares bonitos do continente para que as crianças tenham a ideia de que a África tem uma riqueza natural e cultural maior do que muitas vezes lhes são apresentadas.

Quadro 11 – Descrição das atividades de leitura do livro “Só me diz por que... temos cor de pele tão diferente”, dos mapas do continente africano e Banner das construções arquitetônicas turísticas africanas

(continua)

Atividade de aprendizagem significativa	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Leitura do livro só me diz por que temos cor de pele tão diferente! ▪ Mapas do continente africano
Para quê?	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Explorar o papel da melanina na determinação da cor da pele, cabelo e olhos. ▪ Entender como a melanina atua como um pigmento protetor contra os danos causados pelos raios ultravioleta (UV) do sol. ▪ Explorar como fatores como ancestralidade, localização geográfica e seleção natural contribuem para a diversidade de tons de pele em diferentes populações ao redor do mundo. ▪ Fomentar a aceitação da diversidade de tons de pele e a valorização da beleza em todas as suas formas. ▪ Promover a educação sobre a importância da igualdade racial e do respeito à individualidade e identidade cultural de cada pessoa.
Campos de experiência	Eu, o outro e o nós
Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento	<p>(EI02EO05) Perceber que as pessoas têm características físicas diferentes, respeitando essas diferenças.</p> <p>(EI03EO05) Demonstrar valorização das características de seu corpo e respeitar as características dos outros (crianças e adultos) com os quais convive.</p>
Recursos	Mapas, Banner, livro
Metodologia	<p>Começar a leitura apresentando o livro às crianças, mostrando a capa e explicando sobre o que se trata a história e estimulando a curiosidade fazendo perguntas sobre o que elas esperam encontrar na história.</p> <p>A leitura do livro para as crianças deverá ser realizada destacando as diferenças e características das diversas regiões do mundo, com foco na África. Durante a leitura, destaque as imagens e estimule as crianças a observarem as características físicas dos personagens e dos ambientes representados. Conforme a história avança, chamar atenção para as diferenças e semelhanças entre as pessoas e os lugares retratados no livro. Após a leitura, iniciar uma conversa sobre a localização da África no mapamúndi. Explorar as características geográficas e culturais da África, como paisagens, animais, clima, costumes, línguas e tradições.</p>

Quadro 11 – Descrição das atividades de leitura do livro “Só me diz por que... temos cor de pele tão diferente”, dos mapas do continente africano e Banner das construções arquitetônicas turísticas africanas

(conclusão)

<p>Atividade de aprendizagem significativa</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Leitura do livro só me diz por que temos cor de pele tão diferente! ▪ Mapas do continente africano
<p>Metodologia</p>	<p>Destacar também as semelhanças e diferenças entre a vida das pessoas em diferentes regiões da África. Identificar os países mencionados na história e marcar no mapa. Enfatizando a importância da diversidade cultural e étnica presente em cada país africano. Mostrar imagens de monumentos e locais históricos importantes da África, como as pirâmides do Egito, as ruínas de Great Zimbabwe, ou as mesquitas de Mali.</p> <p>Conversar sobre os grandes feitos e contribuições da África para o mundo, como o desenvolvimento do alfabeto, a medicina tradicional, e outras realizações notáveis.</p>

Fonte: elaborado pela autora.

Figura 13 – Foto das crianças nas atividades do mapa mundi e continentes africanos



Fonte: acervo da pesquisa.

3 Traços cores e sons na construção da identidade positiva

Em relação à produção das crianças, seus desenhos, pinturas, esculturas, é importante socializar as alternativas que cada uma delas encontra, para por exemplo, representar a cor das pessoas. Quais procedimentos elas mais utilizam? Quais ações e temas são mais frequentes? Com esta ação é possível questionar as estereotípias, ajudando-as a construir um pensamento e a desenvolver uma sensibilidade mais investigativa e observadora não preconceituosa também no campo visual. Conforme o professor apoia as crianças a expressarem as sensações e os sentimentos e a debaterem as ideias sobre suas produções, elas podem fortalecer o desejo de novos projetos, mantendo aceso o interesse, a vontade e a curiosidade pela criação visual e pelo tema das relações raciais.

Educação infantil e práticas promotoras desigualdade raciais, p.43, 2012.

A manipulação, a construção, a vivência, o desenhar, o pintar é o que facilitará a aprendizagem da criança aquilo que ela ouve muitas vezes ela esquece, as coisas que ela vê ela lembra, mas aquilo que ela vivência, o que ela faz ela aprende.

A atividade que exige uma observação maior das características ou do ideal de ser contribui para que a criança se perceba de forma bonita e se expresse por meio do desenho e da criação em uma das atividades que preparamos.

3.1 Produção de um boneco articulado

Quadro 12 – Descrição da atividade Meu boneco, minhas características

(continua)

Atividade de aprendizagem significativa	Meu boneco minhas características
Para quê?	Para que as crianças participem do processo de construção do boneco representativo observando as suas características, como cor e tipo de cabelo.
Campos de experiência	Eu o outro e o nós
Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento	(EI03EO05) Demonstrar valorização das características de seu corpo e respeitar as características dos outros (crianças e adultos) com os quais convive. (EI02EO05) Perceber que as pessoas têm características físicas diferentes, respeitando essas diferenças.
Recursos	Papelão, canetinha, giz de cera tons de pele, lãs, lantejoulas.
Atividade de aprendizagem significativa	Meu boneco minhas características

Quadro 12 – Descrição da atividade Meu boneco, minhas características

(conclusão)

<p>Atividade de aprendizagem significativa</p>	<p>Meu boneco minhas características</p>
<p>Metodologia</p>	<p>Cada criança receberá um quebra cabeça das partes do corpo para montar, após a montagem elas irão pintar de acordo com o tom da sua pele, irão ornamentar colocando cabelos, roupas com pedaços de retalhos ou tinta de acordo com a preferência de cada criança.</p> <p>Elas irão nomear as partes do corpo. As crianças necessitam saber nomear as suas características, as diferenças o seu pertencimento racial e o do outro para que se possam construir uma história de respeito e valorização de todos os tipos físicos.</p>

Fonte: elaborado pela autora.

3.2 Pintura das crianças em tamanho real

Figura 14 – Foto das crianças na atividade de pintura em tamanho real



Fonte: acervo da pesquisa.

Quadro 13 – Descrição da atividade Pintura das crianças em tamanho real

Atividade de aprendizagem significativa	Pintura das crianças em tamanho real
Para quê?	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Para que as crianças observem suas características, se expressem, observem sua altura e sua cor. ▪ Para que elas possam pintar e decorar a sua roupa em tamanho real de acordo com as suas preferências.
Campos de experiência	Traços, cores e sons
Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento	(EI03TS02) Expressar-se livremente por meio de desenho, pintura, colagem, dobradura e escultura, criando produções bidimensionais e tridimensionais.
Recursos	Tintas, papel pardo, pincéis, adereços, lantejoulas, cola;etc.
Metodologia	Vamos realizar o contorno de cada criança e recortar. Em seguida, cada criança receberá seu próprio boneco em tamanho real, com o rosto colado utilizando papel fotográfico. As crianças terão a oportunidade de pintar seus bonecos de acordo com sua autoimagem. Elas também poderão pintar as roupas dos bonecos ou realizar colagens seguindo modelos fornecidos. Ao término da atividade, todos os bonecos em tamanho real serão expostos para que as crianças e seus familiares possam apreciar o trabalho realizado."

Fonte: elaborado pela autora.

3.3 Poema: Pessoas são diferentes

Figura 15 – Foto das crianças criando os poemas



Fonte: acervo da pesquisa.

Um dos campos de experiência da educação infantil importantes na construção do Eu é o campo da “escuta, fala, pensamento e imaginação, nesta


perspectiva desenvolvemos uma atividade com dois poemas para que as crianças pudessem observar as diferenças e as peculiaridades de cada um o primeiro poema trabalhado foi “Pessoas são diferentes!” de Ruth Rocha e o segundo foi as “Cores de cada um!” divulgado pelo site materiais pedagógicos. Cada ser é único, possui sua subjetividade, sua forma de ser e estar no mundo e é nessa etapa da educação infantil momento em que as crianças estão em pleno desenvolvimento, que as vivências e as experiências pedagógicas contribuirão para que as crianças possam enxergar melhor o mundo e perceber as diferenças como algo inerente ao ser humano sendo de fundamental importância para que a igualdade racial se estabeleça desde a infância, principalmente nas instituições.

O Poema lúdico de Ruth Rocha contribuiu para que as crianças pudessem consolidar a compreensão de que todos temos uma forma de ser e estar no mundo. Apresentamos o poema para as crianças e depois pedimos para que elas completassem falando o oposto, elas desenharam no cartaz do poema representando a narrativa e depois comentaram sobre a importância do respeito às diferenças demonstrando compreensão da proposta da atividade.

Quadro 14 – Pessoas são diferentes e as cores de cada um!

Atividade de aprendizagem significativa	Poema: Pessoas são diferentes e as cores de cada um!
Para quê?	Para que as crianças possam consolidar a compreensão de que todos temos uma forma de ser e estar no mundo. Para que elas se expressem e reflitam a partir da leitura dos poemas
Campos de experiência	Escuta, fala, pensamento e imaginação
Objetivos de Aprendizagem e desenvolvimento	(EI03EF01) Expressar ideias, desejos e sentimentos sobre suas vivências, por meio da linguagem oral e escrita (escrita espontânea), de fotos, desenhos e outras formas de expressão
Recursos	Canetinha, poema impresso.
Metodologia	Apresentar dois poemas para as crianças, lendo com entonação e com a participação das crianças os poemas serão “As pessoas são diferentes” de Ruth Rocha e o outro é “As cores de cada um!” Vamos fazer a leitura em conjunto com as crianças, em estilo jogral, para que possam perceber de maneira lúdica e ritmada essas diferenças. E, juntas, possam refletir sobre as características individuais, os diferentes modos de ver, de viver e de se expressar. Depois que as crianças ouvirem os poemas, incentivá-las a se identificar com ele. Em seguida, vamos comparar as diversas formas de ser dos colegas com as características expressas no poema. As crianças poderão ilustrar o poema de acordo com a parte que mais gostaram. Por fim, o poema será exposto na sala para que as crianças se familiarizem com ele.

Fonte: acervo da pesquisa.

Figura 16 – Poema As cores de cada um


AS CORES DE CADA UM

Todos nós temos um órgão que cobre todo o nosso corpo a pele.
 Pele de cores diferentes e todas são lindas,
 Existem tons de peles mais escuras e mais claras
 E cabelos com cores diferentes também.
 Mesmo que todos nós tenhamos diferentes cores de pele e cabelo.
 Somos todos iguais por dentro.
 Todos nós temos um coração, um cérebro e osso dentro dos nossos corpos.
 Todos somos iguais e merecemos respeito,
 Atenção e amor com respeito.
 Podemos tornar o mundo um lugar melhor para se viver.
 Todos têm sua beleza e importância no mundo.
 Cada um do seu jeitinho.

Fonte: dados da pesquisa.

Figura 17 – Poema Pessoas são diferentes

PESSOAS SÃO DIFERENTES
 RUTH ROCHA

São duas crianças lindas
 Mas são muito diferentes!
 Uma é toda desdentada,
 A outra é cheia de dentes...
 Uma anda descabelada,
 A outra é cheia de pentes!
 Uma delas usa óculos,
 E a outra só usa lentes.
 Uma gosta de gelados,
 A outra gosta de quentes.
 Uma tem cabelos longos,
 A outra corta eles rentes.
 Não queira que sejam iguais,
 Aliás, nem mesmo tentes!
 São duas crianças lindas,
 Mas são muito diferentes!

Fonte: acervo da pesquisa.

3.4 Atividade potencializadora da autoestima “Escrita do “Eu sou!”

Figura 18 – Foto das crianças na atividade “Eu sou”



Fonte: dados da pesquisa.

Quadro 15 – Descrição da atividade Escrita do “Eu sou!”

Atividade de aprendizagem significativa	Escrita do “Eu sou!”
Para quê?	Para que as crianças possam se observar, pensar, falar e escrever palavras positivas sobre si.
Campos de experiência	Eu, o outro e o nós.
Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento	(EI03EO05) Demonstrar valorização das características de seu corpo e respeitar as características dos outros (crianças e adultos) com os quais convive.
Recursos	Atividade e canetinha
Metodologia	Cada criança será convidada a fazer uma pose que considerem bonita para serem fotografadas. As fotografias serão integradas à atividade em folha para observação posterior. Durante a atividade de observação das fotos, as crianças serão incentivadas a expressar palavras de auto positividade. Elas serão encorajadas a refletir sobre sua própria beleza e identidade. Após expressarem suas emoções e pensamentos, cada criança escolherá uma palavra que mais se identificarem. Com a orientação da professora, elas escreverão essa palavra dentro de um coração, representando sua autoafirmação e autoaceitação. Essa abordagem visa promover a autoestima e a expressão individual das crianças, além de incentivá-las a reconhecer e valorizar sua própria beleza e singularidade.

Fonte: elaborado pela autora.

3.5 Fotos de famílias e análise das características dos membros dela

Figura 19 – Foto das crianças na atividade com as fotos de famílias



Fonte: acervo da pesquisa.

A participação de vivências com representações positivas de diferentes grupos étnicos e raciais podem ajudar as crianças a construir uma imagem positiva de si mesmas e de sua identidade cultural. Isso é essencial para promover uma autoestima saudável e um senso de pertencimento. As famílias das crianças do agrupamento pesquisado são muito presentes, algumas crianças moram só com a mãe, porém os pais também estão no grupo de WhatsApp e acompanham as publicações da instituição a maioria da família das crianças são miscigenadas em que a mãe ou o pai são negros, na ficha diagnóstica somente uma família respondeu na declaração de cor/raça que a criança é Preta.

A família nas histórias ou em qualquer vivência chama muito a atenção das crianças fazendo as interagirem com mais alegria e atenção, portanto a valorização da família por parte da unidade sempre foi prioridade. Solicitamos aos pais fotos da família para fazermos um quadro, após quase todos enviarem começamos a fazer a leitura das imagens das famílias com as crianças, cada criança apresentou sua família e o pertencimento racial de cada membro, comentando a cor, o tom de pele, após a descrição as crianças falavam com quem se pareciam.

4 Brinquedos, brincadeiras e imagens para a valorização da diversidade racial

Se as crianças negras receberem mensagens positivas dos adultos e de seus pares acerca de seus atributos físicos e demais potencialidades, aprenderão a se sentir bem consigo. De outro lado, se as crianças brancas aprendem que seus atributos físicos e culturais não são os melhores nem os únicos a ser valorizados, os dois grupos aprenderão a considerar as diferenças como parte da convivência saudável (Silva Júnior; Bento; Carvalho, 2012).

As crianças estão em constante aprendizado, sabemos que elas não nascem racistas, aprendem a ser e da mesma forma que aprendem a ser elas também podem aprender a não ser para isso elas devem crescer em um ambiente em que todas estejam presentes e representadas desde o ambiente, as imagens que perpassam nos livros até os brinquedos e brincadeiras apresentados a elas. A infância das crianças negras não deve ser pautada a partir de experiências que trazem dor, a construção da sua subjetividade nos espaços de educação ou em qualquer espaço que acolha as crianças devem ser experiências que valorizem a identidade negra com afeto. O reconhecimento de que as crianças não nascem racistas, mas aprendem comportamentos e atitudes discriminatórias ao longo de suas experiências de vida, é crucial para entendermos a importância de proporcionar ambientes inclusivos e representativos desde a primeira infância.

Ao destacar a necessidade de representatividade nas diversas esferas da vida das crianças, como nos ambientes escolares, na literatura infantil, nos brinquedos e nas brincadeiras, ressaltamos a importância de criar espaços onde todas as crianças possam se ver e se reconhecer. Isso não apenas contribui para uma sociedade mais justa e igualitária, mas também fortalece a autoestima e a identidade das crianças negras.

É fundamental que as experiências vivenciadas pelas crianças negras sejam construídas a partir de uma perspectiva que valorize sua identidade e cultura, oferecendo-lhes oportunidades de se enxergarem de forma positiva e respeitosa. Dessa forma, é possível contribuir para a desconstrução de estereótipos e preconceitos.

4.1 Quebra-cabeça identitário

Figura 20 – Foto das crianças na atividade do quebra-cabeça identitário



Fonte: acervo da pesquisa.

Quadro 16 – Descrição da atividade Quebra-cabeça identitário

(continua)

Atividade de aprendizagem significativa	Quebra-cabeça identitário
Para quê?	<p>O quebra-cabeça identitário com a foto das crianças pode ser uma atividade educativa e divertida para promover a autoconsciência e a diversidade.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Permitir que as crianças reflitam sobre si mesmas, sua história e sua identidade. ▪ Reconhecer e valorizar as diferenças étnicas, culturais e individuais entre as crianças.
Campos de experiência	Eu o outro e o nós
Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento	(EI02EO02) – Demonstrar imagem positiva de si e confiança em sua capacidade para enfrentar dificuldades e desafios.

Quadro 16 – Descrição da atividade Quebra-cabeça identitário

(conclusão)

Atividade de aprendizagem significativa	Quebra-cabeça identitário
Recursos	Fotografia
Metodologia	<p>Em um ambiente inclusivo e estimulante que promova o autoconhecimento e o respeito mútuo. Para que as crianças se sintam confortáveis para compartilhar suas ideias, experiências e sentimentos com os outros.</p> <p>Convidar as crianças para serem fotografadas após elas serem fotografadas elas terão as fotos expostas no mural e então receberão um quebra cabeça de uma das fotos para que possam montar observando suas características. Após as crianças montarem o seu quebra cabeça identitário, elas irão trocar o quebra cabeça com os colegas.</p>

Fonte: acervo da pesquisa.

4.2 Bonecas pretas e a representatividade na infância

Figura 21 – Foto das crianças com bonecas pretas



Fonte: acervo da pesquisa.

As bonecas pretas na educação infantil têm a finalidade de contribuir para que as crianças negras também se vejam, se percebam, sejam representadas de forma positiva e brinquem de forma espontânea aprendendo princípios fundamentais como respeito, autoestima,

cuidado e afetividade. Ao disponibilizar as bonecas devemos nos ater ao cuidado de que essas bonecas são bonitas que tenham várias tonalidades de cor da pele e tipos de cabelo. Ter bonecas que reflitam a diversidade é fundamental para que as crianças negras se sintam representadas e valorizadas em seu ambiente escolar. Quando as crianças se veem refletidas em seus brinquedos, elas podem desenvolver uma maior autoestima e orgulho de sua própria identidade racial. Expor crianças desde cedo a bonecas de diferentes etnias pode ajudar a combater estereótipos e preconceitos raciais. Ao brincarem com bonecas pretas, as crianças brancas também aprendem desde cedo a valorizar a diversidade e a entender que todas as pessoas possuem sua beleza, seu valor e espaço independentemente da cor da pele.

Brincar com bonecas de diferentes etnias pode ajudar as crianças a desenvolverem empatia e compaixão por pessoas de diferentes origens e culturas. Isso promove um ambiente inclusivo onde todas as crianças se sintam aceitas e respeitadas. As bonecas pretas também podem ser usadas como ferramentas educacionais para ensinar às crianças sobre diversidade, igualdade e justiça social. Os educadores podem incorporar discussões sobre questões raciais durante as brincadeiras com as bonecas, ajudando as crianças a compreenderem melhor o mundo ao seu redor.

É importante observar se na caixa de brinquedos e bonecas da instituição possuem bonecas pretas junto com as brancas ou se a quantidade está equivalente. Perceber a forma de como as crianças brincam com essas bonecas se dispensam a mesma atenção quanto para com as bonecas brancas. Relembrar os gestores para que equilibrem no momento da aquisição desses brinquedos se a compra respeita as características de todas as crianças.

Figura 22 – Foto das crianças com bonecas pretas



Fonte: acervo da pesquisa.

Quadro 17 – Descrição da atividade pretas e a representatividade na infância

Atividade de aprendizagem significativa	<p>Bonecas pretas e a representatividade na infância</p> <p>É importante observar se na caixa de brinquedos e bonecas da instituição possuem bonecas pretas junto com as brancas ou se a quantidade está equivalente. Perceber a forma de como as crianças brincam com essas bonecas se dispensam a mesma atenção quanto para com as bonecas brancas. Relembrar os gestores para que equilibrem no momento da aquisição desses brinquedos se a compra respeita as características de todas as crianças.</p>
Para quê?	Valorização das características de seu corpo e respeitar as características dos outros (crianças e adultos) com os quais convive.
Campos de experiência	Eu o outro e o nós
Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento	<p>(EI02EO01) Demonstrar atitudes de cuidado e solidariedade na interação com crianças e adultos.</p> <p>(EI03EO05) Demonstrar valorização das características de seu corpo e respeitar as características dos outros (crianças e adultos) com os quais convive.</p>
Recursos	Bonecas com várias características
Metodologia	<p>Realizar um momento lúdico e educativo que favoreça a reflexão sobre a diversidade cultural e promova a construção de identidades valorizadas e respeitadas. Na sala das crianças serão organizadas e dispostas as bonecas para que as crianças escolham uma boneca de sua preferência, que mais se afeioou para brincar, a medida em que elas estiverem brincando, iremos chamar a atenção para as características da boneca, sensibilizando para a importância do respeito à diversidade e combate a qualquer forma de discriminação. As crianças serão incentivadas a nomearem as bonecas. Observar cada criança na escolha e na forma de pegar e cuidar da boneca.</p> 

Fonte: elaborado pela autora.

4.3 Brincadeiras cantadas africanas: Funga Alafia canção de boasvindas e Simamaka

Todas as atividades da educação infantil estão interligadas ao brincar, educar e cuidar; assim não há como separar os campos de experiências porque as linguagens são conectadas umas às outras aos sentidos. Ao mesmo tempo que a criança, pode cantar, dançar, falar, pintar, reconhecer-se, perceber-se como um indivíduo cheio de potencialidades ela poderá receber cuidados, orientações e atenção ao mesmo tempo. A ludicidade africana e afrobrasileira valoriza a cultura, a corporeidade, a história e a ancestralidade negra, a educação das relações étnico raciais propõe estratégias pautadas no respeito, na empatia e na reciprocidade, afirmando as diferenças e a diversidade como direitos de expressar a felicidade. As brincadeiras africanas contribuem na educação infantil como forma de valorização da diversidade.

Figura 23 – Foto nas brincadeiras africanas



Fonte: acervo da pesquisa.

Quadro 18 – Descrição da atividade de brincadeiras africanas cantadas

(continua)

Atividade de aprendizagem significativa	Brincadeiras cantadas africanas: Funga Alafia canção de boas-vindas e Simamaka
Para quê?	Para que as crianças conheçam e vivenciem as brincadeiras africanas, expressando e interagindo com o grupo a partir da brincadeira. Expressarem-se, brincarem e produzirem conhecimentos sobre si, sobre o outro, sobre o universo social e cultural
Campos de experiência	Corpo, gestos e movimentos
Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento	(EI02CG01) – Apropriar-se de gestos e movimentos de sua cultura no cuidado de si e nos jogos e brincadeiras. (EI01CG03) – Imitar gestos e movimentos de outras crianças, adultos e animais.
Recursos	Corpo, voz e espaço
Metodologia	<p>Ao introduzirmos as brincadeiras para as crianças africanas para as crianças será importante utilizar um mapa do continente africano para situar a origem da música demonstrar imagens bonitas desse país. Durante a roda da conversa contar para as crianças que a brincadeira cantada "Funga Alafia", é de raiz nígero-congolesa, que é uma expressão do povo Yorubá, significando "seja bem-vindo(a)" para aqueles que adentravam seu reino. Ao contextualizar sua origem e significado, demonstrando imagens e o mapa ensinar às crianças a letra e os gestos associados às músicas.</p> <p style="text-align: center;">Funga alafia axé axé Penso em ti Falo contigo Gosto de ti Sou seu amigo</p> <p>Após as crianças aprenderem a música Funga alafia ensinar a brincadeira Si Mama Kaa uma brincadeira cantada da Tanzânia cantada na língua Suali que é a oficial do país demonstrar para as crianças no mapa do continente Africano onde fica a Tanzânia e mostrar os movimentos da letra cantada.</p>

Quadro 18 – Descrição da atividade de brincadeiras africanas cantadas

(conclusão)

Atividade de aprendizagem significativa	Brincadeiras cantadas africanas: Funga Alafia canção de boas-vindas e Simamaka
Metodologia	<p style="text-align: center;">Si Mama Kaa/ Si Mama Kaa Ruka, ruka, ruka/ Si Mama Kaa Tembea Kimbia/ Tembea Kimbia Ruka, ruka, ruka/ Si Mama Kaa</p> <p>Informar o significado da letra que significa Si Mama- ficar em pé parado, Kaa-abaixar ou se sentar no chão, Ruka- Pular no lugar, Tembea- andar em qualquer direção, Kimbia- correr.</p>

Fonte: elaborado pela autora.

5 Valorização e construção da identidade negra

Figura 24 – Foto de uma professora arrumando o cabelo da criança



Fonte: acervo da pesquisa.

A cor ou raça no Brasil é autodeclarada ao responder institutos de pesquisa como as pesquisas realizadas pelo IBGE, foram estabelecidos dados para a identificação como preto, branco, pardo, indígena ou amarelo.

A identidade racial geralmente é relacionada a cor da pele ou a algumas características físicas como formato do nariz, tipos de cabelos etc. Não sendo relacionada a ancestralidade.

Gomes (2019), pontua que diferentes autores destacam que entre 3 e 5 anos a criança já percebe a diferença racial e ao percebê-la interpreta e hierarquiza como superior ou inferior e, ainda, é nessa etapa que elas desejam mudar o tipo de cabelo e a cor da pele, assim a criança negra parece mais agudamente atenta à diferença racial do que a branca.

Nesse âmbito é fundamental desenvolver atividades em que todas as belezas sejam evidenciadas, valorizando todas as etnias com modelos de representações positivas. Tendo as instituições de ensino um papel essencial de apresentar essas identidades raciais de maneira positiva desvinculando as de estereótipos e ideia de subalternidade.

Um dos principais passos para essa valorização é a aprendizagem do nome da sua cor/raça, que para alguns adultos já é complexo, para tanto como a criança está em construção da identidade, esse aprendizado a partir de valores positivos de si e do seu semelhante torna-se menos complexo.

Atividades que possibilitem que as crianças se vejam de forma positiva é importante para que desde cedo as crianças negras assumam a sua negritude como um ato político tomando para si a história, a cultura e suas raízes.

5.1 O espelho como aliado da autoestima

Atividades com espelho nas turmas de educação infantil contribui para que a criança se veja, se conheça e se incentivadas a perceberem a sua beleza se apreciem. Muitas vezes elas se olham e não se enxergam daí a importância dos profissionais da educação que acompanham e contribui com o aprendizado e desenvolvimento delas conduzi-las a se enxergarem, perguntando sobre o que ela vê no espelho, qual parte ela mais aprecia no seu corpo e sempre ressaltando as suas características. Uma vez habituadas de se olharem elas irão começar a ir sozinhas nesses espelhos, procurando sempre estarem bonitas organizando seus cabelos, procurando virem sempre bem arrumadas.

Por isso a importância dessas instituições terem espelhos nos agrupamentos assim como adquirem o hábito de elogiarem sempre as crianças sem distinção.

Figura 25 – Foto das crianças se olhando no espelho



Fonte: acervo da pesquisa.

Figura 26 – Foto das crianças observando as partes do seu corpo



Fonte: acervo da pesquisa.

Quadro 19 – Descrição das atividades “Eu gosto do que vejo no espelho” e “Meu corpo, minha casa!”

(continua)

Atividade de aprendizagem significativa	Eu gosto do que vejo no espelho! “Meu corpo, minha casa!”
Para quê?	Para que a criança se veja e se perceba como um ser único de beleza e valor.
Campos de experiência	Eu o outro e o nós
Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento	Demonstrar valorização das características de seu corpo e respeitar as características dos outros (crianças e adultos) com os quais convive.
Recursos	Espelho, fotografia

Quadro 19 – Descrição das atividades “Eu gosto do que vejo no espelho” e “Meu corpo, minha casa!”

(conclusão)

Atividade de aprendizagem significativa	Eu gosto do que vejo no espelho! “Meu corpo, minha casa!”
Metodologia	Cada criança será chamada até o espelho para que possam observar cada detalhe do seu corpo e falar sobre si, serão incentivadas a falarem palavras potencializadoras da autoestima para si como “eu sou lindo!”, sou inteligente, minha cor é bonita, meu cabelo é macio, cheiroso eu sou forte etc. Cada criança irá expressar naquelas características que mais sentem segurança. Após as crianças realizarem esse movimento de se autoelogiar e se auto-observarem, elas irão escolher a parte preferida do seu corpo para que sejam fotografadas, partes como olho, boca, pernas, pés etc. Após as imagens serem impressas, realizar uma roda da conversa e pedir para que as crianças peguem suas partes escolhidas que estarão esparramadas pelo chão e apresentarem para o grupo as características das partes escolhidas e falar o porquê da escolha daquela parte.

Fonte: acervo da pesquisa.

5.1.1 Diversidade “com quem eu me pareço?”

Nosso país é diverso de imensa riqueza multicultural. No entanto, ao discutir essa diversidade, é fundamental reconhecer e valorizar as experiências relacionadas à raça e à cor, mantendo sempre o foco na promoção da igualdade racial. Ao abordarmos a questão da diversidade, é essencial reconhecer e nomear suas diferentes facetas, compreendendo que nossa sociedade é composta por pessoas de origens diversas, incluindo indígenas, negras, brancas, muçulmanas, asiáticas, entre outras.

Reconhecer a existência dessas diferenças é apenas o primeiro passo. É igualmente importante entender a importância de utilizar termos adequados e respeitosos ao descrever as características físicas e a identidade racial das pessoas.

À medida que crescemos, muitas vezes enfrentamos desafios para nós autoidentificar dentro dessas categorias raciais. Por isso, é crucial promover essa

conscientização desde a infância, para que as crianças possam crescer desenvolvendo uma compreensão positiva e segura de sua própria identidade racial, sem temer o julgamento e com orgulho de quem são.

Figura 27 – Foto com diversas personalidades de diferentes raças/etnias



Fonte: acervo da pesquisa.

Figura 28 – Foto com a professora apresentando pessoas de raça/cor diversas



Fonte: acervo da pesquisa.

Figura 29 – Foto com as crianças segurando imagens pessoas de raça/cor diversas



Fonte: acervo da pesquisa.

Quadro 20 – Descrição das atividades “Eu gosto do que vejo no espelho” e “Meu corpo, minha casa!”

(continua)

Atividade de aprendizagem significativa	Atividade com quem eu me pareço!
Para quê?	Utilizar termos adequados e respeitosos ao descrever as características físicas e a identidade racial das pessoas.
Campos de experiência	Eu o outro e o nós
Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento	(EI02EO05) Perceber que as pessoas têm características físicas diferentes, respeitando essas diferenças.
Recursos	Imagens

Quadro 20 – Descrição das atividades “Eu gosto do que vejo no espelho” e “Meu corpo, minha casa!”

(conclusão)

Atividade de aprendizagem significativa	Atividade com quem eu me pareço!
Metodologia	<p>Na roda da conversa demonstraremos para as crianças que existem pessoas de vários tons de pele, características diferentes, culturas e religiões e que cada grupo de pessoas com as mesmas características denomina-se de uma forma utilizando termos adequados de acordo com os parâmetros do IBGE , ao expor essas imagens falaremos o nome e as características de cada Raça/cor demonstrando as imagens com as variáveis de cada tom e características como pessoas brancas do cabelo liso, pessoas brancas com diferentes cores de olhos e cabelos, pessoas pretas com tons mais claros e retintos, pessoas asiáticas com diferentes tipos de olhos e cores de cabelos, pessoas pardas com vários tons e traços.</p> <p>As imagens escolhidas de todas as pessoas serão imagens de pessoas famosas de destaque em sua profissão e na roda contaremos para as crianças a profissão e os feitos de cada um daquelas imagens de pessoas bonitas com características em que as crianças queiram olhar para a sua cor semelhante a imagem e se sentir se ali representada. Ao escolherem as crianças dirão em qual cor/raça representada pelo IBGE elas se enxergam.</p> <p>Após conversarmos sobre essas características cada criança irá escolher a imagem que mais se assemelha à sua cor e características.</p>

Fonte: acervo da pesquisa.

5.1.2 Qual é o nome dessa cor!

Quadro 21 – Descrição da atividade: Qual é o nome dessa cor!

(conclusão)

Atividade de aprendizagem significativa	<p>Qual é o nome dessa cor!</p> <p>Cada um tem um fenótipo, uma característica uma cor, que é necessário ser nomeado no contexto em que se sugere uma nomenclatura para os traços cor/raça.</p>
Para quê?	Utilizar termos adequados e respeitosos ao descrever as características físicas e a identidade racial das pessoas.
Campos de experiência	Eu, o outro e o nós

Quadro 21 – Descrição da atividade: Qual é o nome dessa cor!

(conclusão)

<p>Atividade de aprendizagem significativa</p>	<p>Qual é o nome dessa cor! Cada um tem um fenótipo, uma característica uma cor, que é necessário ser nomeado no contexto em que se sugere uma nomenclatura para os traços cor/raça.</p>
<p>Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento</p>	<p>(EI02EO05) – Perceber que as pessoas têm características físicas diferentes, respeitando essas diferenças.</p>
<p>Recursos</p>	<p>Imagens e nomes da cor/raça</p>
<p>Metodologia</p>	<p>Após a atividade “Com quem eu me pareço!” as crianças serão incentivadas a separarem as imagens de acordo com a nomenclatura da cor/raça da autodeclaração instituída pelos órgãos institucionais, cada criança pegará uma imagem e colocará junto àquelas que elas perceberem do acordo com as cores estabelecidas pelo IBGE.</p>

Fonte: elaborado pela autora.

5.1.3 Qual é o nome da minha cor!

Figura 30 – Foto das crianças na atividade “Qual é o nome da minha cor!”



Fonte: acervo da autora.

Essa é uma pergunta frequente no decorrer das atividades ou quando as crianças possuem algum conflito com cor e nesses momentos até mesmo o professor depara-se num dilema sobre o que responder, desta forma trabalhar os parâmetros de cor/raça até a criança terá maior tranquilidade na sua autotransclassificação.

Quadro 22 – Descrição da atividade: Qual é o nome da minha cor!

Atividade de aprendizagem significativa	Qual é o nome da minha cor!
Para quê?	Utilizar termos adequados e respeitosos ao descrever as características físicas e a identidade racial das pessoas. Realizar sua autodeclaração com segurança.
Campos de experiência	Eu, o outro e o nós
Atividade de aprendizagem significativa	Qual é o nome da minha cor!
Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento	(EI02EO05) – Perceber que as pessoas têm características físicas diferentes, respeitando essas diferenças.
Recursos	Foto e nomes da cor/raça
Metodologia	Cada criança pegará sua foto e irá observar suas características, após a observação elas irão colocar na cor/raça em se autodeclararem e irão observar e expressar o que pensaram sobre essa organização.

Fonte: elaborado pela autora.

5.1.4 Eu sou pardo, eu sou branco, eu sou amarelo e você?

Quadro 23 – Descrição da atividade “Eu sou pardo, eu sou branco, eu sou amarelo e você?”

Atividade de aprendizagem significativa	Eu sou pardo, eu sou branco, eu sou amarelo e você?
Para quê?	Utilizar termos adequados e respeitosos ao descrever as características físicas e a identidade racial das pessoas. Realizar sua autodeclaração com segurança.
Campos de experiência	Eu, o outro e o nós
Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento	(EI02EO05) – Perceber que as pessoas têm características físicas diferentes, respeitando essas diferenças.
Recursos	Áudio, vídeo e TV
Metodologia	Pedir aos funcionários da instituição para fazerem parte da atividade, ao autorizarem pedir para que façam a autodeclaração as crianças poderão estarem juntas participando da filmagem para que elas observem como cada adulto faz a autodeclaração após os adultos se autodeclararem será a vez das crianças, após todos terem se declarado passar o vídeo para as crianças.

Figura 31 – Vídeo de professores e crianças fazendo a autodeclaração

Fonte: elaborado pela autora.

6 Avaliação da sequência

Avalia-se essa coletânea de atividades de acordo com os resultados que foram alcançados no decorrer das etapas desenvolvidas, os momentos de aprendizagens das crianças tiveram a participação efetiva delas e além da participação das crianças houve participação da família e de alguns profissionais da instituição.

O desenvolvimento da sequência teve em média a duração de três meses e foi desenvolvida de forma que não ficasse cansativa e que fosse prazerosa, com o tempo adequado para cada etapa.

Observa-se que os objetivos foram alcançados com a diversificação e ampliação dos conhecimentos em relação às questões étnico-raciais, bem como o fortalecimento do pertencimento racial das crianças e das pessoas envolvidas na pesquisa.

Deixando claro que a sequência não é um fim em si mesma, mas um ponto de partida para trabalhos maiores.

REFERÊNCIAS

- AGOSTINE, Sara. **Só me diz por que temos cor de pele tão diferentes?** Escala. São Paulo, 2013.
- BELL, hooks. **Meu Crespo é de Rainha.** São Paulo: Boitatá, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2018.
- BRASIL. Senado Federal. **Estatuto da igualdade racial.** Brasília: Senado Federal, 2010a. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/496308/000898128.pdf>. Acesso em: 19 nov. 2024.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil [DCNEI].** Brasília: MEC, 2010b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf. Acesso em: 23 nov. 2024.
- CHERRY, Matthew A. **Amor de cabelo.** Tradução de Nina Rizzi. 4. ed. Rio de Janeiro: Galerinha Record, 2021.
- DAMASCENO, Renata. **A história do menino preto que queria descolorir-se.** Olinda: Livro rápido, 2021.

APÊNDICE B – TERMO DE ANUÊNCIA DA INSTITUIÇÃO CAMPO



PREFEITURA
DE GOIÂNIA

Secretaria Municipal de Educação
Superintendência Pedagógica
Diretoria Pedagógica

TERMO DE ANUÊNCIA Nº 005/2023– DIRPED

A Secretaria Municipal de Educação de Goiânia declara estar de acordo com a execução do Projeto de Pesquisa *Práticas Pedagógicas Fortalecedoras da Autoestima das Crianças Pretas nas Instituições de Educação Infantil*, para que o mesmo seja desenvolvido [redacted] ou, pela mestrandia Renata Pereira Damasceno de Souza, sob a orientação da Profa. Dra. Anna Maria Dias Vreeswijk, do Programa de Mestrado em Educação Básica da Universidade Federal de Goiás, Centro de Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE).

A Secretaria Municipal de Educação de Goiânia assume o compromisso de apoiar o desenvolvimento da referida pesquisa pela autorização da coleta de dados na Unidade Educacional.

Declaramos ciência de que nossa Instituição é coparticipante do presente projeto de pesquisa e requeremos o compromisso do pesquisador responsável com o resguardo e bem-estar dos participantes de pesquisa nela recrutados.

Goiânia, 09 de março de 2023.

[redacted]
Gerente de Educação Infantil

[redacted]
Diretor Pedagógico

[redacted]
Superintendente Pedagógico

APÊNDICE C – TERMO DE COMPROMISSO



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA
MESTRADO - PPGEEB
CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO



TERMO DE COMPROMISSO

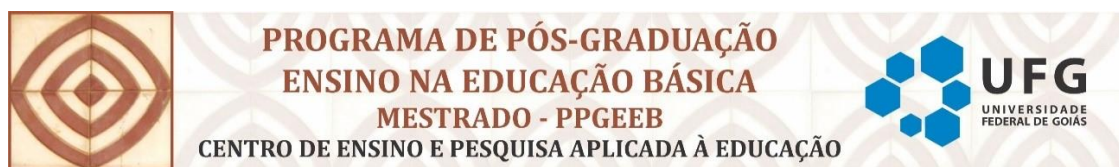
Declaro que cumprirei os requisitos da *Resolução CNS n.º 466/12* e/ou da *Resolução CNS n.º 510/16*, bem com suas complementares, como pesquisador(a) responsável e/ou pesquisador participante do projeto intitulado “**Práticas Pedagógicas Fortalecedoras da Autoestima das Crianças Pretas nas Instituições de Educação Infantil**”.

Comprometo-me a utilizar os materiais e os dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo da pesquisa acima referido e, ainda, a publicar os resultados, sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto, considerando a relevância social da pesquisa, o que garante a igual consideração de todos os interesses envolvidos.

Data: 11 / 03 / 2023

Nome do(a) Pesquisador(a)	Assinatura Manuscrita ou Digital
1. Renata Pereira Damasceno De Souza (Pesquisadora)	
2. Prof.ª. Drª Anna Maria Dias Vreeswijk (Orientadora)	

Programa de Mestrado em Educação Básica. Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE). Universidade Federal de Goiás. Contato: Email - coordenacaoppgeeb.ufg@gmail.com
telefone (62) 3521 1104.

APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)**

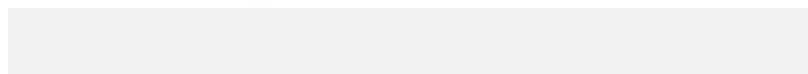
Iniciaremos a pesquisa com as crianças em uma roda de conversa, no agrupamento de origem delas. Utilizaremos o projetor para irmos demonstrando algumas das vivências que serão desenvolvidas, como a capa dos livros, os brinquedos, brincadeiras e atividades. Será explicado de forma tranquila, ilustrativa e objetiva.

Eu, professora **Renata Pereira Damasceno de Souza** convido você a participar de um estudo em que enxergaremos a beleza de cada um. Informamos que seu papai/mamãe ou responsável legal permitiu a sua participação. Pretendemos criar e proporcionar atividades de fortalecimento da autoestima, que contribua com a missão de enxergar a beleza de cada um, de si e do coleguinha, juntos observaremos a cor, o tipo de cabelo, a maneira de ser e relacionar-se com o outro. Conversaremos sobre algumas atitudes que nos afetam e afetam os colegas deixando-os tristes, gostaríamos muito de contar com você, mas você não é obrigado a participar e não terá problemas se desistir.

A pesquisa será feita no agrupamento E1, onde os participantes serão as crianças do agrupamento, você e os seus colegas. Realizaremos rodas de conversa, ouviremos histórias e algumas brincadeiras. Faremos alguns desenhos representando cada um de nós e os nossos colegas. Pode correr o risco de ficarem tímidos ou com vergonha, porém caso aconteça algo errado, você poderá deixar de participar sem qualquer problema, se não quiser participar você poderá pegar os brinquedos da caixa da sua sala para brincar, folhas para desenhar, enquanto aguarda os colegas. A sua participação é importante porque contribuirá para que possamos respeitar e admirar ainda mais a nós mesmos e aos nossos coleguinhos, aprender a gostar do nosso corpo, da nossa cor, do nosso cabelo, compreendendo que cada um é de uma forma e possui sua beleza. Ninguém saberá que você está participando deste estudo; não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que você nos der.

Será feito um livro com o resultado das nossas vivências, falas, brincadeiras, desenhos, dentre outras atividades. As pessoas não saberão quais foram as suas falas, então você poderá ficar tranquilo que não utilizaremos o seu nome. Porém as fotos de momentos felizes e significativos da nossa pesquisa serão utilizadas no nosso livro desde que a mamãe, o papai, ou o responsável deixou você participar e você permitir.

Goiânia, de de



Assinatura por extenso do(a) pesquisador(a) responsável

**APÊNDICE E – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)
– PAIS E RESPONSÁVEIS**



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE - Pais/Responsáveis

Você na qualidade de responsável por _____
_____, está sendo convidado (a) a consentir que a sua criança, participe como voluntário (a), da pesquisa intitulada *Práticas Pedagógicas Fortalecedoras da Autoestima das Crianças Pretas nas Instituições de Educação Infantil*. Meu nome é Renata **Pereira Damasceno de Souza** sou o (a) pesquisador (a) responsável pelo projeto, e minha área de atuação é Ensino na Educação Básica.

Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, se você consentir na participação da criança sob sua responsabilidade neste estudo, assine ao final deste documento, que está impresso em duas vias, sendo que uma delas é sua e a outra ficará comigo. Esclareço que em caso de recusa na participação, não haverá penalização para nenhuma das partes.

Mas se houver o aceite, as dúvidas sobre a pesquisa poderão ser esclarecidas pela pesquisadora responsável, via e-mail rena_damasceno@hotmail.com ou através de contato telefônico para o número (62) 992346398 que também é WhatsApp.

Ao persistirem as dúvidas sobre os direitos como participante desta pesquisa, você também poderá fazer contato com o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de Goiás (CEP/UFG) pelo telefone (62)3521-1215, de segunda a sexta-feira, no período matutino. O CEP-UFG é uma entidade independente, de caráter consultivo, educativo e deliberativo, no âmbito de suas atribuições, criado para proteger o bem-estar dos/das participantes de pesquisa, em sua integridade e dignidade, visando contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos vigentes.

A presente pesquisa tem como objetivo geral pesquisar, criar, elaborar, praticas que contribuam com o fortalecimento da autoestima das crianças pretas.

A participação da criança sob a sua responsabilidade é importante para a realização desta pesquisa que tem o título *Práticas Pedagógicas Fortalecedoras da Autoestima das Crianças Pretas nas Instituições de Educação Infantil*. Caso a criança se sinta constrangido(a), é

garantida a total liberdade de recusar a participar ou retirar seu consentimento a qualquer momento, sem penalidade alguma.

A participação na pesquisa será voluntária, portanto, não haverá despesas pessoais ou gratificação financeira decorrente da participação, caso haja despesas, elas serão ressarcidas.

Caso ocorra algum dano o direito a pleitear indenização para reparação imediato ou futuro, decorrentes da cooperação com a pesquisa está garantido em Lei.

O sigilo e anonimato da sua autorização e da participação da criança (ou adolescente) na pesquisa será preservada.

Como a pesquisa trabalhará com Práticas fortalecedoras da autoestima, realizaremos muitas fotos e vídeos para que as crianças possam se observar, se expressar e perceberem sua beleza, para isso é fundamental esclarecê-los sobre a necessidade de concessão do uso da sua voz, imagem ou opinião, assinalando em uma das opções abaixo.

A divulgação do nome dele (a) somente acontecerá se for permitida por você, solicito que rubrique no parêntese abaixo a opção de sua preferência:

Autorizo a identificação do menor sob minha responsabilidade nos resultados publicados da pesquisa.

Não autorizo a identificação do menor sob minha responsabilidade nos resultados publicados da pesquisa.

As gravações serão utilizadas na transcrição e análise dos dados, sendo resguardado o seu direito de ler e aprovar as transcrições. Pode haver necessidade de utilizarmos a voz da criança em publicações. Faça uma rubrica entre os parênteses da opção que valida sua decisão:

Autorizo o uso da voz da criança em publicações.

Não autorizo o uso da voz da criança em publicações.

Pode haver também a necessidade de utilizarmos sua imagem em publicações. Faça uma rubrica entre os parênteses da opção que valida sua decisão:

Autorizo a divulgação da imagem da criança nos resultados publicados da pesquisa.

Não autorizo a divulgação da imagem da criança nos resultados publicados da pesquisa.

Eu, _____ abaixo assinado, autorizo

_____, a participar do projeto intitulado ***Práticas Pedagógicas Fortalecedoras da Autoestima das Crianças Pretas nas Instituições de Educação Infantil***. Informo ter mais de 18 anos de idade e destaco que a participação dele(a) nesta pesquisa é de caráter voluntário. Fui devidamente informado(a) e esclarecido(a) pela pesquisadora responsável ***Renata Pereira Damasceno de Souza*** sobre a pesquisa, os

procedimentos e métodos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação no estudo. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade. Declaro, portanto, que concordo com a minha participação no projeto de pesquisa acima descrito.

Goiânia, de de

Assinatura por extenso do(a) responsável pelo participante

Assinatura por extenso do(a) pesquisador(a) responsável



APÊNDICE F – QUESTIONÁRIO 1 DESTINADO ÀS CRIANÇAS

QUESTIONÁRIO PARA AS CRIANÇAS 1

1. QUEM SÃO SEUS MELHORES AMIGOS? E COMO ELES SÃO?

2. VOCÊ BRINCA COM TODOS OS COLEGUINHAS DA TURMA OU SÓ COM ALGUNS?

3. VOCÊ JÁ VIU ALGUÉM MALTRATANDO AS PESSOAS? O QUE VOCÊ SENTIU?

4. VOCÊ JÁ OUVIU ALGUÉM FALANDO SOBRE RACISMO?

5. O QUE VOCÊ IMAGINA QUE SIGNIFICA ESSA PALAVRA RACISMO?

OBSERVAÇÃO: APÓS A REALIZAÇÃO DA COLETÂNEA DE ATIVIDADES RETORNAREMOS NAS MESMAS PERGUNTAS PARA OBSERVARMOS SE AS CRIANÇAS AMPLIARAM OU MODIFICARAM O CONCEITO SOBRE AS PERGUNTAS.

APÊNDICE H – ENTREVISTA LÚDICA COM AS CRIANÇAS

ANÁLISE DOCUMENTAL

INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS 3			
Levantamento de dados das respostas de acordo com a cor/raça da ficha diagnóstica da criança respondida no ato da matrícula da instituição			
	a) branca	<input type="checkbox"/>	
	b) preta	<input type="checkbox"/>	
	c) parda	<input type="checkbox"/>	
	d) amarela	<input type="checkbox"/>	
	e) indígena	<input type="checkbox"/>	

Levantamento de dados das respostas das crianças de acordo com a cor/raça antes do término da aplicação da coletânea de atividades			
Levantamento de dados das respostas das crianças de acordo com a cor/raça após o término da aplicação da coletânea de atividades			
	a) branca	<input type="checkbox"/>	
	b) preta	<input type="checkbox"/>	
	c) parda	<input type="checkbox"/>	
	d) amarela	<input type="checkbox"/>	
	e) indígena	<input type="checkbox"/>	
	f) outros	<input type="checkbox"/>	



APÊNDICE I – OBSERVAÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA INSTITUIÇÃO

OBSERVAÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA INSTITUIÇÃO (PPP)

4

1) O Projeto Político Pedagógico da Instituição contempla a lei 10.639/03 que institui a obrigatoriedade do ensino da história e cultura da África e cultura afro-brasileira nos currículos da educação básica; e a lei n. 11.645/2008, que acrescenta à anterior a inclusão dos estudos das histórias e culturas dos povos indígenas?

a) () Sim b) () Não

2) No decorrer do ano aparece algum projeto institucional voltado para as relações étnico-raciais? Se sim qual, quando e como ele será desenvolvido?

3) As diferenças são contempladas a partir das vivências desde o berçário? Se sim, como essas vivências aparecem no Projeto Político Pedagógico?

4) Quais vivências e experiências aparecem no PPP que possam contribuir de forma significativa no fortalecimento da autoestima das crianças pretas e da sua construção identitária positiva?

5) Foi observado alguma ação ou Práticas que ferem ou prejudiquem a construção identitária positiva da criança preta?
