



PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: ARTE/ EDUCAÇÃO INFANTIL NA PERSPECTIVA ÉTNICO-RACIAL

Bruno Marcelo de Souza Costa¹

Piedade Lino Videira²

Enilton Ferreira Vieira³

José Gerardo Vasconcelos⁴

Resumo: Apresentamos os resultados qualitativos da intervenção pedagógica: Brincadeiras e Literatura Africanas no Ambiente Escolar, desenvolvido por acadêmicos do curso de Pedagogia Unifap. Trata-se de atividade didático-pedagógico do componente curricular: Teoria e Prática do Ensino de Arte, realizada na Creche Municipal Nosso

¹ Doutor em Comunicação, Linguagens e Cultura pelo PPGCLC/UNAMA, Mestre em Ciências da Arte pelo PPGARTES/ICA/UFPA, Especialista em Arte- Educação, Especialista em História das Culturas Afro-brasileira e Indígena e Licenciado Pleno em Artes Visuais e em Pedagogia pela UNIFAP/AP. Professor das Redes Estadual e Municipal de Ensino do Estado do Amapá e Professor da Faculdade Madre Tereza – FAMAT-AP. E-mail: bscosta82@hotmail.com Orcid: <http://orcid.org/0000-0003-2356-7926>

²Graduada em Educação Artística com Habilitação em Artes Plásticas pela Universidade Federal do Amapá –UNIFAP. Psicopedagoga pela Faculdade de Macapá – FAMA. Mestre e Doutora em Educação Brasileira pelo Programa de Pós-graduação Stricto Sensu da Faculdade de Educação – FACED da Universidade Federal do Ceará –UFC. Pós-Doutoramento na Faculdade de Educação/FACED - UFC, na linha de pesquisa: História e Memória da Educação (NHIME), sob a supervisão do Prof. Dr. José Gerardo Vasconcelos. Líder do Grupo de Estudo, Pesquisa, Extensão e Intervenção em Corporeidade, Artes, Cultura e Relações Étnico- Raciais com Ênfase em Educação Quilombola – certificado pelo CNPq. E-mail: piedadevideira08@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5325-9073>

³ Graduado em Administração pela Associação Internacional de Educação Continuada, Brasil (2014). Contador da Advocacia Geral da União/AGU. Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGED/UNIFAP. Acadêmico do Curso de Direito da Universidade Federal do Amapá/UNIFAP. E-mail: nilton331@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1875-8843>

³ Pós-doutor em História da Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e em Artes Cênicas pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Professor titular da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Universidade Federal do Ceará (UFC). Coordenador do Núcleo de História e Memória da Educação (NHIME).E-mail: gerardovasconcelos1964@gmail.com. Orcid: <http://orcid.org/0000-0003-0559-2642>

Cantinho do Amor, com foco na temática étnico-racial e na formação de professores da educação básica, tendo a arte/educação como fundamento teórico, metodológico, criativo e estratégico para a aplicabilidade da lei federal nº 10.639/03, na educação infantil. Destacamos a importância do desenvolvimento profissional dos acadêmicos de pedagogia em torno de práticas educativas para o ensino da arte/educação e do combate ao racismo, a discriminação e o preconceito racial em ambiente escolar.

Palavras-chave: Lei nº 10.639/03. Formação de Professores. Arte/Educação. Crianças negras.

PEDAGOGICAL PRACTICES: CHILD ART/EDUCATION FROM THE ETHNIC-RACIAL PERSPECTIVE

Abstract: We present the qualitative results of the pedagogical intervention project: African Play and Literature in the School Environment, developed by academics from the Pedagogy course at Unifap. It is a didactic-pedagogical activity of the curricular component: Theory and Practice of Art Teaching, held at the Municipal Nursery Nosso Cantinho do Amor, focusing on the ethnic-racial theme and on the training of basic education teachers, with art / education as a theoretical, methodological, creative and strategic foundation for the applicability of federal law No. 10,639 / 03, in early childhood education. We highlight the importance of the professional development of pedagogical academics, around educational practices for teaching art / education and combating racism, discrimination and racial prejudice in a school environment.

Keywords: Law nº 10.639 / 03. Teacher training. Art / Education. Child education. Black kids.

PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS: ARTE INFANTIL/EDUCACIÓN DESDE LA PERSPECTIVA ÉTNICO-RACIAL

Resumen: Presentamos los resultados cualitativos del proyecto de intervención pedagógica: Juego y literatura africanos en el entorno escolar, desarrollado por académicos del curso de pedagogía en Unifap. Es una actividad didáctico-pedagógica del componente curricular: Teoría y práctica de la enseñanza del arte, realizada en la Guardería municipal Nosso Cantinho do Amor, centrada en el tema étnico-racial y en la formación de maestros de educación básica, con arte / educación. como fundamento teórico, metodológico, creativo y estratégico para la aplicabilidad de la ley federal nº 10.639 / 03, en educación infantil. Destacamos la importancia del desarrollo profesional de los académicos pedagógicos, en torno a las prácticas educativas para enseñar arte /educación y combatir el racismo, la discriminación y los prejuicios raciales en un entorno escolar.

Palabras clave: Ley n. 10.639/03. Formación de profesores. Educación artística. Niños negros.

PRATIQUES PÉDAGOGIQUES: ART/ÉDUCATION DE L'ENFANT DANS UNE PERSPECTIVE ETHNIQUE-RACIALE



Résumé: Nous présentons les résultats qualitatifs du projet d'intervention pédagogique: Jeu et littérature africains en milieu scolaire, développé par des universitaires du cours de pédagogie à Unifap. Il s'agit d'une activité didactique et pédagogique de la composante curriculaire: Théorie et pratique de l'enseignement de l'art, tenue à la crèche municipale Nosso Cantinho do Amor, axée sur le thème ethno-racial et sur la formation des enseignants de l'éducation de base, avec art / éducation comme fondement théorique, méthodologique, créatif et stratégique pour l'applicabilité de la loi fédérale n ° 10 639/03 à l'éducation de la petite enfance. Nous soulignons l'importance du développement professionnel des universitaires pédagogiques, autour des pratiques pédagogiques pour l'enseignement de l'art / l'éducation et la lutte contre le racisme, la discrimination et les préjugés raciaux en milieu scolaire.

Mots clés: Loi n ° 10.639 / 03. Formation des enseignants. Éducation artistique. Enfants Noirs.

SITUANDO O LEITOR

A história da África e dos africanos transmigrados forçosamente para o nosso país, mesmo sendo parte fundante de nossa história e cultura, ainda permanece invisibilizada e sub-representada na área educacional, bem como ausente de uma reflexão mais ampla sobre as relações raciais no planejamento escolar, a qual figura como impedimento “à promoção de relações interpessoais respeitáveis e igualitárias entre os agentes sociais que integram o cotidiano da escola” (CAVALLEIRO, 2005, p.11).

Por essa razão, a educação para relações étnico-raciais é um tema urgente e preciso nas escolas brasileiras para quebrar o silêncio sobre o racismo, o preconceito e a discriminação racial nas diversas instituições educacionais (Ibidem, 1995, p.11), pois é no “chão das escolas”, como asseverou a pedagoga Azoilda Trindade (2010), que formamos e construímos modos de pensar e estar no mundo, na perspectiva de se formar cidadãos críticos e conscientes da diferença que nos une como nação.

Desta feita, na condição de professores-formadores atuantes e militantes em uma perspectiva de educação libertadora e antirracista no âmbito do ensino superior, decidimos direcionar parte significativa do planejamento pedagógico voltado a ministração do componente curricular: Teoria e Prática do Ensino de Arte, desenvolvido com a turma de Pedagogia da Universidade Federal do Amapá - Campus Marco Zero do Equador, no semestre 2018.1, para que os (as) discentes pudessem vivenciar uma qualificada experiência formativa sobre a temática racial, tendo a arte/educação como fio condutor do processo, no afã de que a turma, no decurso e ao final da disciplina, estivesse apta a elaborar dispositivos didáticos exequíveis e aplicáveis no ‘chão da escola’ para



trabalhar a temática racial. No processo formativo, buscamos, na literatura e na interconexão de saberes que criamos na rotina das aulas, referência para que a experiência do grupo não se tornasse um mero manual e/ou uma receita pronta de como se posicionar, profissionalmente, acerca da temática étnico-racial nas escolas. Em muito nos acrescentaram as intelectuais e professoras negras, Nilma Lino Gomes e Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, as quais nos convidam à reflexão, como professores, para o fato

de que diante da realidade cultural da educação e da escola brasileira e do quadro de desigualdades raciais e sociais do Brasil já não cabe mais aos educadores e às educadoras aceitarem a diversidade étnico-cultural só como mais um desafio. Segundo as autoras, a nossa responsabilidade social como cidadãos e cidadãs nos exige muito mais. Cobra-nos uma postura, uma tomada de posição diante dos sujeitos da educação que reconheça e valorize tanto as semelhanças quanto às diferenças como fatores imprescindíveis de qualquer projeto educativo e social que se pretenda democrático. (GOMES, 2011, p.7).

Em conexão com o pensamento das respectivas autoras, a nossa ação pedagógica emergiu e tomou corpo, e, a cada novo encontro com a turma, conseguíamos cativar os (as) discentes através de atividades pedagógicas e metodológicas criativas, calcadas numa concepção do ensino de arte/educação imbricado e forjado na análise crítica da cena social de onde emergem as crianças -seres corporizados, plurais, racializados, talentosos e únicos - que povoam a dinâmica social, estética, educacional na escola. Felizmente, ao final de um semestre letivo de trabalho árduo na universidade, consideramos que o resultado prático da intervenção pedagógica foi exitoso, por meio do qual conseguimos envolver, despertar o interesse, a curiosidade e instigar a turma a ler e a conhecer a legislação educacional antirracista vigente em nosso país e Estado, o que nos propiciou, como resultado prático, estabelecer uma espécie de compromisso ético, político de cunho coletivo, no intuito de combatermos o racismo, bem como todas as formas de desigualdades e preconceitos raciais e sociais que ainda vicejam no currículo e no cotidiano escolar em boa parte dos cursos de formação de professores ofertados pelas instituições de ensino superior brasileiras.

Doravante o que será aqui apresentado é uma narrativa sucinta da intervenção pedagógica realizada na Creche Municipal Nosso Cantinho do Amor. A intervenção pedagógica partiu da ação “Brincadeiras e Literatura Africanas no ambiente escolar-Projeto África/Brasil: ligados pela ancestralidade africana, afro-brasileira e afro-



amapaense⁵” que foi basilar para que os acadêmicos produzissem suas aulas. O processo educativo proposto iniciou com a abordagem da legislação antirracista, sobre o ensino de Arte para crianças e, por fim, os docentes orientaram os acadêmicos em como elaborar os dispositivos didáticos, planos de aula.

Para a elaboração deste artigo, utilizamos como suporte principal os relatórios e os planos de aula produzidos pelos acadêmicos. Ressaltamos, ainda, que os acadêmicos foram acompanhados por nós, docentes da disciplina, na execução das oficinas, isso fez com que pudéssemos registrar *in loco* nossas observações, que vieram a fundamentar nossa análise e avaliação do processo educativo.

Kabengele Munanga (2005), Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (2004), Brasil (2004), Maicelma Maia Souza (2016), Consuelo Dores Silva (1995), Piedade Videira (2009), Rachel de Oliveira (2005), Nilma Lino Gomes e Petronilha B. Gonçalves e Silva (2011), entre outros, que nos ajudam na reflexão acerca da educação antirracista; Sueli Ferreira (2001), Rosa Iavelberg (2003), Aurora Ferreira (2008), Maria Heloísa C. de T. Ferraz e Maria F. de Rezende e Fusari (1993), que tratam do ensino de Arte; e, por último, Kishimoto (1996), que no ajuda a refletir sobre ludicidade e concepção de infância.

Por fim, consideramos relevante compartilhar a nossa experiência formativa com outras e outros profissionais da educação, formados e em formação, para quiçá poder significar-lhes uma trilha possível na promoção da discussão étnico-racial em ambiente escolar, conforme o detalhamento a seguir. Na primeira seção, apresentamos “Legislação Antirracista: formação de professores da educação básica e a questão étnico-racial”, na qual reforçamos a necessidade da formação docente ser acrescida da temática racial. Na segunda seção, intitulada: “A criança, a ludicidade e a arte”, reportamo-nos à importância da arte na educação infantil e aos processos educativos que envolvem a concepção de ludicidade. Por fim, na terceira e última seção, apresentamos: “Brincando e aprendendo na “Creche Cantinho do Amor”, na qual descrevemos o processo de execução da intervenção pedagógica à luz das narrativas dos discentes como requisito utilizado para a realização da avaliação diagnóstica da atividade.

⁵ O Projeto de Intervenção Pedagógica intitulado: África/Brasil: ligados pela ancestralidade africana, afro-brasileira e afro-amapaense, idealizado pela arte/educadora e pesquisadora Dra. Piedade Lino Videira, lotada nos colegiados de Pedagogia e Mestrado em Educação da Universidade Federal do Amapá, tem como objetivo principal promover o debate e a abordagem acerca da temática étnico-racial na formação de pedagogos em formação ((essa repetição do termo “formação” resultou em uma redundância. Sugiro retirar a segunda ocorrência do termo)), por intermédio do componente curricular Teoria e Prática do Ensino de Arte. A primeira edição do projeto aconteceu em 2015.



1 LEGISLAÇÃO ANTIRRACISTA: FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA E A DIMENSÃO ÉTNICO-RACIAL

A educação e a luta por igualdade racial têm sido duas das principais bandeiras da luta histórica empreendida pelo Movimento Social Negro frente à sociedade e ao Estado Brasileiro. A esse respeito, o sociólogo Sales Augusto dos Santos (2009, p. 127) assevera que a participação ativa do movimento negro em defesa de direitos sociais para as negras e os negros brasileiros vem desde o século passado e “pode ser vista explicitamente nas propostas da Convenção Nacional do Negro Brasileiro, realizada em 1945 (São Paulo) e em 1946 (Rio de Janeiro)”.

Como resultado das respectivas convenções, o movimento negro apresentou “um manifesto à Nação Brasileira”, que foi enviado a todos os partidos políticos da época, com vistas à formação, em 1946, da Assembleia Nacional Constituinte para a elaboração de uma nova Constituição”. (Ibidem). Tal manifesto, continha as seguintes reivindicações:

- 1) Que se torne explícita na Constituição de nosso país a referência à origem étnica do povo brasileiro, constituído das três raças fundamentais: a indígena, a negra e a branca.
- 2) Que se torne matéria de lei, na forma de crime de lesa - pátria, o preconceito de cor e raça.
- 3) Que se torne matéria de lei penal o crime praticado nas bases do preceito acima, tanto nas empresas de caráter particular como nas sociedades civis e nas instituições de ordem pública e particular.
- 4) Enquanto não for tornado gratuito o ensino em todos os graus, sejam admitidos brasileiros negros, como pensionistas do Estado, em todos os estabelecimentos particulares e oficiais de ensino secundário e superior do país, inclusive nos estabelecimentos militares.
- 5) Isenção de impostos e taxas, tanto federais como estaduais e municipais, a todos os brasileiros que desejam estabelecer-se com qualquer ramo comercial, industrial e agrícola, com o capital não superior a Cr\$ 20.000,00.
- 6) Considerar como problema urgente a adoção de medidas governamentais visando à elevação do nível econômico, cultural e social dos brasileiros (Convenção Nacional do Negro. Manifesto à Nação Brasileira. São Paulo, 11 de novembro de 1945, apud Nascimento, 1982, p.112-113) (SANTOS, 2009, p.128).

O teor do documento aqui evocado reitera o protagonismo vanguardista e visionário que guiava a militância negra à época, tendo como expoente a Frente Negra Brasileira (FNB), o Teatro Experimental do Negro (TEN), este último liderado pelo intelectual Abdias do Nascimento. Em ambos os movimentos, o sentido político e



propositivo da luta das negras e dos negros brasileiros pela sua cidadania perpassava pela educação e pelo entendimento de que a luta negra deveria partir da dimensão individual/coletiva e avançar, sobretudo, para a cena pública através da articulação político-partidária pela defesa de direitos constitucionais aos negros brasileiros, inclusive de ocuparem assento na câmara e senado federal.

Esta tentativa dos Movimentos Negros de incluir leis ou normas jurídicas em nossa Constituição, que possibilitem a igualdade racial, priorizando a educação, entre outras áreas, também foi feita no processo constituinte do final da década de 1960. Em 1987, como é sabido, houve uma nova Assembleia Nacional Constituinte para a elaboração da Constituição brasileira de 1988. Por meio da Convenção Nacional do Negro pela Constituinte, realizada em Brasília-DF, nos dias 26 e 27 de agosto de 1986, com representantes de várias entidades dos Movimentos Negros Brasileiros, de vários estados da federação brasileira, os Movimentos Negros apresentaram aos parlamentares da Assembleia Nacional Constituinte- 87 propostas nas áreas de educação, direito e garantias individuais, incluindo a criminalização do racismo, entre outras. Quarenta e dois anos depois de ser apresentada em 1946, esta última proposta foi aprovada na Constituição Federal (CF. SANTOS APUD 2007; *apud* 2009, p.130).

É imperativo reconhecer o papel relevante que o intelectual e militante negro Abdias do Nascimento teve na Câmara e em seguida no Congresso Nacional como “primeiro parlamentar negro com agenda exclusivamente ligada à questão racial” (SOUZA, 2005, p.140). Portanto, engajado na luta antirracismo como era o anseio dos Movimentos Negros, acima referidos, dentre os quais a Frente Negra Brasileira (FNB) que, em 1936, chegou a se registrar como partido político “para dar continuidade a um dos seus principais objetivos, qual seja, a ação autônoma e ativa dos negros na esfera política brasileira, visando à defesa da população negra e da igualdade racial de direito e de fato no Brasil” (SANTOS, 2005, p.135).

A pauta política que arregimentou a atuação do movimento negro nas décadas de 30 e 40 foi retomada e, posteriormente reimpulsionada pelos Movimentos Negros na década de 1980, para os quais a educação continuou sendo defendida como um bem primordial e assim o fora e permaneceu preservada entre as principais reivindicações desses movimentos para se conseguir a igualdade racial.

As vozes insurgentes e insubmissas de Abdias do Nascimento, Edmilson Valentim, Carlos Caó, Benedita da Silva e Paulo Paim se fizeram presentes no processo de discussão política ocorrida no parlamento brasileiro como representativas do Movimento Negro que reivindicava políticas públicas voltadas à população negra aos futuros Constituintes de 1987, especialmente Abdias do Nascimento sob o pretexto de ser



e afirmando-se como “militante do Movimento Negro e, mais que isto, afirmando a autonomia e a importância histórica desses movimentos, fato este que os legitima a participarem da elaboração da então futura Constituição brasileira” (SANTOS, 2005, p.144).

À época, Abdias do Nascimento foi o porta-voz do movimento e de seu discurso político, extraímos exclusivamente o item 3 voltado diretamente à defesa da educação aos negros, índios e mulheres. Na ocasião, foram apresentadas outras reivindicações fundamentais para promover a igualdade de oportunidades aos segmentos sub-representados politicamente, na tentativa de diminuir a assimetria social que confere aos brancos inúmeras vantagens sócio-raciais e econômicas em comparação aos sujeitos em relevo:

Garantia constitucional de isonomia racial em todos os aspectos da vida brasileira: emprego, habitação, educação, saúde, cultura, apresentação nos meios de comunicação. Não basta a proibição da discriminação racial: é preciso que a Constituição estabeleça o direito de todos os cidadãos à igualdade de condições de vida. Para atingir tal igualdade, medidas legislativas de ação compensatórias dirigidas aos segmentos historicamente discriminados da população (como são os negros, índios e mulheres) deverão ser previstas e autorizadas na Carta Magna da República (NASCIMENTO, 1985, p.25-26 *apud* SANTOS, 2005, p.146).

Consideramos relevante mencionar que Abdias do Nascimento, em consonância com os movimentos negros, entendia ser um equívoco requerer apenas o acesso dos negros à educação universal, sem que este viesse a promover a reivindicada igualdade racial, uma vez constatado que os currículos e conteúdos escolares disseminam o racismo, a discriminação e o preconceito racial, além de um rol de estereótipos que se prestam a macular a autoimagem e a autoestima do negro.

Contudo, segundo Santos (2005, p. 147), a defesa de Abdias Nascimento pela adoção de políticas de ações afirmativas pelo Estado Brasileiro ocorreu até mesmo antes de 1987, quando ele se dirigiu ao parlamento em defesa do Projeto de Lei (PL) n. 1.332, no dia 7 de junho de 1983.

Esse projeto dispunha “sobre ação compensatória, visando à implementação do princípio da isonomia social do negro, em relação aos demais segmentos étnicos da população brasileira, conforme direito assegurado pelo art. 153, § primeiro da Constituição da República (Nascimento, 1985, p.61). O artigo primeiro do PL n. 1.332, de junho de 1983, é bem geral, mas os artigos 7º e 8º se referem especificamente à área da educação.



Face à relevância do documento e de seu conteúdo, consideramos importante fazer a citação direta dos artigos 1º, 7º e 8º, assim como o fez o sociólogo Sales Augusto dos Santos no artigo de título: “O Negro no Poder” no Legislativo: Abdias do Nascimento e a discussão da questão racial no Parlamento brasileiro, publicado no livro intitulado: O Movimento Negro Brasileiro: escritos sobre os sentidos de democracia e justiça social no Brasil, organizado pelos intelectuais negros Amauri Mendes Pereira e Joselina da Silva (2009):

Art. 1º - As autoridades públicas, os mandatários governamentais e a sociedade civil brasileiros deverão tomar medidas concretas, de significação compensatória, para implementar, pra os brasileiros negros (de ascendência africana), o direito que lhes é assegurado pelo art. 153, § 1º, da Constituição da República, à isonomia concedida a todos os brasileiros, nos setores de oportunidade de trabalho, remuneração, educação e tratamento policial, entre outros.

(...)

Art. 7º - Serão concedidas a estudantes negros bolsas de estudo de caráter compensatório.

§ 1º – Serão destinadas a estudantes negros 40% (quarenta por cento) das bolsas de estudo concedida pelo Ministério da Educação e Cultura e pelas Secretarias de Educação Estaduais e Municipais em todos os níveis (primário, secundário, superior e de pós-graduação).

§2º - O Ministério das Relações Exteriores reservará no Instituto rio Branco 20% (vinte por cento) de suas vagas para candidatas negras.

Art. 8º - O Ministério de Educação e Cultura, bem como as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, conjuntamente com representantes das entidades negras e com intelectuais negros comprovadamente engajados no estudo da matéria, estudarão e implementarão modificações nos currículos escolares e acadêmicos, em todos os níveis (primário, secundário, superior e de pós-graduação), no sentido de:

- I- Incorporar ao conteúdo dos cursos de História Brasileira o ensino das contribuições positivas dos africanos e seus descendentes à civilização brasileira, sua resistência contra a escravidão, sua organização e ação (a nível social, econômico e político) através dos quilombos, sua luta contra o racismo no período pós-abolição;
- II- Incorporar ao conteúdo dos cursos sobre História Geral o ensino das contribuições positivas das civilizações africanas, particularmente seus avanços tecnológicos e culturais antes da invasão europeia do continente africano;
- III- Incorporar ao conteúdo dos cursos optativos de estudos religiosos o ensino dos conceitos espirituais, filosóficos e epistemológicos das religiões de origem africana (candomblé, umbanda, macumba, xangô, tambor de minas, batuque, etc.);
- IV- Eliminar de todos os currículos referências ao africano como “um povo apto para a escravidão”, “submissão” e outras qualificações pejorativas;
- V- Eliminar a utilização de cartilhas ou livros escolares que apresentem o negro de forma preconceituosa ou estereotipada;
- VI- Incorporar ao material de ensino primário e secundário a apresentação gráfica da família negra de maneira que a criança negra venha a ser, a si mesma e à sua família, retratadas de maneira igualmente positiva àquela em que se vê retratada a criança branca;



- VII- Agregar ao ensino das línguas estrangeiras europeias, em todos os níveis em que estas são ensinadas, o ensino de línguas africanas (yoruba ou kiswahili) em regime opcional;
- VIII- Incentivar e apoiar a criação de Departamento, Centros e Institutos de Estudos e/ou Pesquisas Africanos e Afrobrasileiros, como parte integral e normal da estrutura universitária, particularmente nas universidades federais e estaduais.
- §1º - As modificações de currículo aplicar-se-ão obrigatoriamente, tanto no ensino público quanto no ensino particular, em todos os níveis.
- §2º - o Ministério da Educação e Cultura, bem como as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, farão públicos relatórios anuais, a partir de uns anos após a entrada em vigor desta legislação, sobre a implementação dos dispositivos deste artigo, expondo entre outras informações:
- I- o nome dos responsáveis pela modificação curricular e a forma de colaboração das entidades negras e dos intelectuais negros comprovadamente engajados no estudo da matéria;
 - II- os trabalhos realizados;
 - III- os produtos de trabalho elaborados (i.e., modelos de currículos, cartilhas, matérias, etc.);
 - IV- cronograma de implementação das medidas sugeridas;
 - V- indicação das fontes de recursos para a implementação das medidas sugeridas. (...) (NASCIMENTO, 1985, p.61-64 grifo nosso *apud* SANTOS, 2009, p.149-150).

Ainda que o Projeto de Lei nº 1.332/1983, apresentado no plenário da Câmara dos Deputados por Abdias do Nascimento, em 7 de junho de 1983, tenha tramitado por longevos cinco anos e dez meses, sendo aprovado por unanimidade em várias comissões especiais, dentre as quais a Comissão de Constituição e Justiça -CCJ, e ter sido arquivado sem ir à votação final, há de se considerar à luz da perspectiva do autor Sales (2009, p.151), com a qual corroboramos, de que o Movimento Negro sempre esteve na vanguarda na luta propositiva em defesa de direitos à população negra, elegendo como principal bandeira de luta a educação e a adoção de políticas públicas de ações afirmativas de caráter compensatório como fundamentais para promover a igualdade racial entre negros e brancos em nosso país.

A educação continuava sendo preservada como reivindicação inevitável, inadiável e necessária para os negros; ela [a educação] era vista como um instrumento de luta contra o racismo, bem como um instrumento para conquistar melhores condições de vida numa sociedade racista, que raramente expressa a sua consciência discursiva de discriminação racial contra esse grupo racial de pertença (SANTOS, 2009, p. 152).

Se nos detivermos com acuidade à leitura da obra organizada pelos intelectuais e professores negros Joselina da Silva e Amauri Mendes Pereira, intitulada: OLHARES sobre a mobilização brasileira para a III Conferência Mundial contra o Racismo, a



Discriminação Racial, a Xenofobia e a Intolerâncias Corretas, evento internacional realizado em Durban-África do Sul, em 2001, sob a direção geral do Alto Comissariado de Direitos Humanos das Nações Unidas, podemos identificar que a pauta política cunhada pelos Movimentos Negros por ocasião da Constituinte, foi retomada e ampliada pelos movimentos negros, bem como por intelectuais e pesquisadores(as) brasileiros(as) que se debruçavam sobre a problemática racial do nosso país.

Mesmo que os resultados práticos da Conferência tenham ficado aquém dos anseios dos articuladores e dos movimentos sociais negros e não negros da comitiva brasileira e mundial que participaram do evento, observa-se, a partir dela, um legado de Ações Afirmativas no Brasil, como a aprovação da Lei Federal n. 10.639/03, do Estatuto da Igualdade Racial (Lei 1288 de 20 de julho de 2010), da Lei nº 12.711/12, de codinome Lei de Cotas, e da Lei 12990, de 09 de junho de 2014, que prevê reserva de vagas para pretos e pardos no serviço público, configurando-se um marco importante no combate ao racismo na educação e na esfera sociocultural e econômica brasileira.

Da letra da lei 10.639/03, passando pelo Parecer nº 003/004 do CNE, de 10 de março de 2004, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, pelo Plano Nacional para a implementação da referida Lei, de 2008; chegando à problemática da formação de professores da educação básica, ensino fundamental, médio e superior até a materialização da respectiva lei no currículo escolar e seu impacto - ação - no chão das escolas, por certo tem-se um cenário desafiador que carece de atenção e problematização.

Sem, contudo, visar responder a todas as questões que surgem desta ponderação, considera-se relevante fazer alguns destaques, haja vista que, após dezessete anos de vigência da Lei n. 10.639/03, que alterou o art. 26 A da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDBEN n. 9.394/96, a qual foi ampliada posteriormente pela Lei n. 11.645 /08 e, atualmente, aparece subsumida na atual Base Nacional Comum Curricular (BNCC), fato este que fragiliza a aplicabilidade da legislação antirracismo pelas instituições de ensino do país.

Tal constatação, na ótica de pesquisadores negros e negras, que se preocupam e se dedicam a investigar sobre infâncias negras e formação de professores para as relações étnico-raciais em nosso país e no Amapá como, por exemplo, Eliane Cavalleiro (2001-2003), Henrique Cunha Júnior (2008), Flávia Damião (2007), Rita de Cássia Fazzi (2006), Luiz Alberto Gonçalves (1985), Rosa Margarida Rocha (2011), Muniz Sodré

(2002), Rachel de Oliveira (2005), Neusa Gusmão (1993), Lucimar Rosa Dias (1997), Eugênia Foster (2015), Piedade Videira (2009-2013), dentre outros, afirmam que o preconceito e a discriminação raciais afetam a criança negra – tendo ela nascido no Brasil ou em qualquer outro país colonizado por europeus,

Não há como negar que o preconceito e a discriminação raciais constituem um problema de grande monta para a criança negra, visto que essa sofre direta e cotidianamente maus tratos, agressões e injustiças, os quais afetam a sua infância e comprometem todo o seu desenvolvimento intelectual. A escola e seus agentes, os profissionais da educação em geral, têm demonstrado omissão quanto ao dever de respeitar a diversidade racial e reconhecer com dignidade as crianças e as juventudes negras (CAVALLEIRO, 2005, p.12).

Portanto, a educação de crianças negras figura-se como uma das principais preocupações e críticas direcionadas por esses autores ao Estado brasileiro nas esferas federal, estadual e municipal por negligenciar a formação inicial e continuada dos professores que atuam na educação básica, contrariando as orientações pedagógicas e metodológicas que constam nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a implementação da Lei n. 10.639/03. Notadamente, contendo diversificado conteúdo histórico, político, pedagógico e, sobretudo, exequível, elaborado pela professora e pesquisadora Dra. Petronilha Gonçalves e Silva para subsidiar professores e profissionais da educação em geral na sua aplicação no currículo e nas práticas pedagógicas desenvolvidas nas escolas sobre a temática racial.

Por certo, as críticas proferidas pelos autores são pertinentes, dado ao fato de que,

Todos os profissionais da educação que favorecem consciente ou inconscientemente a manutenção, a indução ou a propagação de racismo, preconceitos e discriminação raciais no espaço escolar devem ser questionados e se auto-questionar quanto ao exercício de sua profissão de educador. Buscar soluções para esses problemas não é um trabalho apenas em favor dos (as) alunos (as) negros (as), representa um trabalho em favor de todos (as) os (as) brasileiros (as), quer sejam pessoas pretas, pardas, indígenas, brancas ou amarelas. Uma educação anti-racista não só proporciona o bem-estar do ser humano, em geral, como também promove a construção saudável da cidadania e da democracia brasileiras (CAVALLEIRO, 2005, p.14).

Em acordo com os autores sobreditos e com a autora Eliane Cavalleiro, bem como no afã de oportunizar aos discentes do curso de pedagogia da Universidade Federal do Amapá - Unifap, como futuros pedagogos (as), momentos de autoquestionamento e reflexão acerca das relações raciais no Brasil e também de nossa diversidade racial, cultural e religiosa, idealizamos o projeto de intervenção pedagógica “Brincadeiras e

Literatura Africanas no ambiente escolar - como tema específico da III Edição do Projeto “África/Brasil: ligados pela ancestralidade africana, afro-brasileira e afro-amapaense”, no intuito de que os (as) acadêmicos (as) que estão sendo formados para atuar diretamente na educação básica, ao final de seu desenvolvimento profissional (GARCIA, 1995), estejam familiarizados com a legislação e estratégias didático-metodológicas antirracismo, e, com isso, consigam fazer o nexo entre “a valorização dos aspectos contextuais, organizativos, pedagógicos” (GOMES, 2011, p.13) para que oxalá não lhes persista uma formação inócua sobre a temática racial. Muito pelo contrário, esperamos que tais discentes estejam aptos a colocar em prática, no exercício de sua profissão, de maneira responsável, multirreferenciada, criativa, lúdica e exequível, os conhecimentos apreendidos sobre Arte e a temática étnico-racial. Doravante, portanto, daremos ênfase aos resultados que obtivemos do *feedback* como os (as) futuros pedagogos, os quais serão apresentados com maior detalhamento, na seção 03 do artigo.

A CRIANÇA, A LUDICIDADE E A ARTE

Como já mencionado, este artigo tem como foco principal apresentar os resultados da intervenção pedagógica realizada por acadêmicos do curso de Pedagogia (Unifap), na Creche Cantinho do Amor, devidamente qualificada na próxima seção. Dessa forma, achamos significativo dialogar sobre a importância da arte e da ludicidade na educação infantil na perspectiva da arte na formação de professores de pedagogia.

A Arte, enquanto componente curricular, está devidamente normatizada na educação infantil. No entanto, ao longo da história da educação brasileira, deparamo-nos com uma visão deturpada acerca da relevância do ensino de Arte nos currículos dos cursos de pedagogia e nos currículos escolares em todos os níveis de formação.

Em relação à relevância da Arte como campo de conhecimento, imprescindível para o desenvolvimento integral do sujeito, João-Francisco Duarte Jr. argumenta que a

Arte-educação não deve significar, finalmente, a mera inclusão da “educação artística” nos currículos escolares. Porque, em se mantendo a atual estrutura (compartimentada e racionalista) de nossas escolas, a arte ali se torna apenas uma disciplina a mais entre tantas outras. O que está em jogo é a própria estrutura escolar, onde a educação – entendida como uma atividade lúdica, fundada na *relação* e no *diálogo* – foi transformada em ensino: um despejar de respostas pré-fabricadas a questões percebidas como absolutamente irrelevantes pelos educandos (DUARTE JR. 1996, p. 74).

No nosso entendimento a interação entre a Arte e a Pedagogia é capaz de promover atos educativos que colaboram significativamente para o fortalecimento do aprendizado infantil.

Outro aspecto que merece destaque é a compreensão da importância da Arte para a formação integral dos estudantes, nesse caso, para as crianças. Segundo Elliot W. Eisner (1979), ao realizarem atividades artísticas, as crianças desenvolvem autoestima e autonomia, sentimento de empatia, capacidade de simbolizar, analisar, avaliar, e fazer julgamentos e um pensamento mais flexível; também desenvolvem o senso estético e as habilidades específicas da área artística, tornam-se capazes de expressar melhor as ideias e sentimentos, passam a compreender as relações entre partes e todo e a entender que as artes são uma forma diferente de conhecer e interpretar o mundo.

Corroboramos também com a ideia de Sueli Ferreira (2001) de que devemos incluir a Arte na escola, simplesmente porque ela é parte do patrimônio cultural da humanidade e uma das principais funções da escola é oportunizar o conhecimento e a preservação desse patrimônio. As artes são produções culturais que precisam ser reconhecidas e compreendidas pelos estudantes, pois é na cultura que nos constituímos como sujeitos sociais. É inegável que a Arte promove o desenvolvimento de competências, habilidades e conhecimentos necessários a diversas áreas de estudos; entretanto, não é apenas isso que justifica sua inserção no currículo escolar, mas seu valor intrínseco como construção humana, como patrimônio comum a ser apropriado por todos.

Todavia, para isso acontecer é necessário que nos desprendamos do tipo de ensino de Arte veiculado nas escolas, que consideram relevante apenas conteúdos assentados em espaços e tempos estanques e que privilegiam alguns conhecimentos em detrimento de outros. Em crítica a essa maneira racionalista de compreender a Arte, João-Francisco Duarte Jr. preconiza que

A Arte é, por conseguinte, uma maneira de despertar o indivíduo para que este dê maior atenção ao seu próprio processo de sentir. O intelectualismo de nossa civilização – reforçado no ambiente escolar- torna relevante apenas aquilo que é concebido racionalmente, logicamente. Deve-se aprender aqueles conceitos já “prontos”, “objetivos”, que a escola veicula a todos, indistintamente, sem levar em conta as características existenciais de cada um. Nesse processo os educandos não tem oportunidade de despertar sua visão de mundo. (DUARTE JR. 1996, p. 74).

Nesse mesmo diapasão, Sueli Ferreira entende que



[...] ao desfocar o estudo hegemônico do passado para acentuar a pluralidade das culturas, é preciso incorporar uma visão crítica, que questione toda forma de pensamento único, afim de que os alunos entendam que as produções artísticas e suas interpretações não são inocentes e objetivas, mas interessadas, e que estão amparadas em realidades que acolhem e veiculam diferentes visões de mundo (FERREIRA, 2001, p. 16).

A autora segue argumentando que é necessário entender que as culturas não são apenas produtos, mas também instituintes da esfera sociocultural; que as sensibilidades artísticas são historicamente construídas e próprias de cada grupo cultural, que as artes são expressões de identidades e culturas e sua compressão requer conhecimentos dos parâmetros que as regem e que transcendem o gosto pessoal, o que é também socialmente construído.

Há outro ponto, no que tange à Arte, que precisamos mencionar, e que nos é muito caro. Segundo Maria José Lopes da Silva (2000), as normas vigentes privilegiam uma estética branca e ocidental. É importante que esse paradigma possa ser superado e que possamos perceber a linguagem e o conceito dinâmico de arte que circunda por todo o mundo. Como nos diz Maria José Lopes da Silva:

O que aqui é percebido como obra de arte, em outro lugar é percebido como um objeto religioso e, dentro de uma mesma realidade, não é simples delimitar exatamente o que é arte e o que não é. Onde arte começa? O objeto puramente utilitário cheio de elementos decorativos, não é uma obra de arte? (SILVA, 2000, p. 119).

A partir dessa perspectiva, podemos citar a arte afro-brasileira, que certamente está fora dos padrões vigentes. Segundo Heloisa Margarido Sales (2005, p. 170), “a Europa interpretou a seu modo todo o continente cultural africano [...] considerando que as culturas africanas eram primitivas e estavam paradas no tempo”. Entretanto, a arte afro-brasileira é uma arte viva, composta de vários elementos simbólicos, artísticos e estéticos, que permanece viva entre nós, brasileiros, tendo em vista que não podemos negar sua influência e presença em nosso país.

Na educação infantil, a arte precisa também levar em consideração o aspecto lúdico. Na verdade, a ludicidade é uma premissa do educar na educação infantil, desde a referência na BNCC (Base Nacional Comum Curricular) nos eixos do “brincar” e “conhecer-se” até no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, quando afirma que

A brincadeira favorece a autoestima das crianças, auxiliando-as a superar



progressivamente suas aquisições de forma criativa. Brincar contribui, assim, para a interiorização de determinados modelos de adulto, no âmbito de grupos sociais diversos. Essas significações atribuídas ao brincar transformam-no em um espaço singular de constituição infantil (RCNEI, 1998, p.27).

A criança, desde muito cedo, comunica-se por meio de gestos, sons e, mais tarde, busca representar determinado papel na brincadeira, fazendo com que ela desenvolva sua imaginação. Nas brincadeiras, as crianças podem desenvolver algumas capacidades importantes, tais como a atenção, a imitação, a memória, a imaginação. Amadurecem também algumas capacidades de socialização por meio da interação e da utilização e experimentação de regras e papéis sociais.

Segundo Kishimoto (1996), a imagem de infância é enriquecida, também, com o auxílio de concepções psicológicas e pedagógicas que reconhecem o papel de brinquedos e brincadeiras no desenvolvimento e na construção do conhecimento infantil. A autora concorda que o lúdico pode intervir de forma indelevelmente positiva. Como crítica social relacionada ao lúdico, torna-se essencial cada vez mais uma educação que tenha efeitos de esclarecimento sobre os vínculos sociais e sobre os direitos, uma educação que prepare para o convívio e o respeito entre os diferentes sujeitos e grupos que compõem a sociedade.

A infância é uma fase de descoberta na vida da criança, mas são poucas as coisas que lhe prendem a atenção. Assim, utilizar o lúdico para envolver a criança em situações de aprendizagem é de extrema importância no desenvolvimento de uma prática pedagógica que colabore para a construção de conhecimentos significativos para estudantes e professores (as), como proposto na disciplina de Teoria e Prática do Ensino de Arte, através do projeto de intervenção pedagógica “Brincadeiras e Literatura Africanas no ambiente escolar - Projeto África/Brasil: ligados pela ancestralidade africana, afro-brasileira e afro-amapaense” voltado às crianças de 4 a 6 matriculadas na Creche Nosso Cantinho do Amor.

BRINCANDO E APRENDENDO NA CRECHE NOSSO CANTINHO DE AMOR

Com o objetivo de levar os acadêmicos à prática pedagógica, decidimos apresentá-lhes uma proposta de intervenção pedagógica em uma instituição de educação infantil. O fundamento do projeto: “Brincadeiras e Literatura Africanas no ambiente escolar - Projeto África/Brasil: ligados pela ancestralidade africana, afro-brasileira e afro-



amapaense”, era valorizar a cultura negra dentro das escolas através do ensino de arte-educação, tendo em vista a sua relevância para a construção histórica deste país. A partir dessa temática, os discentes tiveram que construir um plano de aula exequível, com base no conteúdo do Componente Curricular Arte e em atenção aos dispositivos legais que preceituam uma abordagem antirracista de educação. Imbuídos com esse propósito, realizamos todas as orientações necessárias e partimos para campo.

De posse do aporte teórico disponibilizado e discutido na disciplina de Teoria e Prática do Ensino de Arte, (as) os acadêmicos (as) escolheram as mais diversas temáticas para tratar do projeto principal, elaboraram seus planos de aula visando ao público de crianças que tinham entre 4 a 6 anos de idade. Um dos alertas pedagógicos foi de que a criança geralmente necessita de ambiente e atividades lúdicas para se envolver e, assim, absorver o máximo das mensagens retransmitidas. Sobre esse assunto, Luciana Mourão Arslan e Rosa Iaverberg entendem que

A organização do espaço tem de estar relacionada ao tipo de trabalho que se pretende realizar: um espaço versátil, onde os alunos possam interagir com o local, trabalhar em diferentes conformações e agrupamentos. Mais importante que os equipamentos, a sala deve ser acolhedora. Um espaço onde os alunos se sintam confortáveis os levará a cuidar dele [...]. O professor deve pensar na disposição dos materiais que pode ser modificada a cada aula. Nas séries iniciais a distribuição planejada dos materiais ajuda a criança a se concentrar no foco da aula (ARSLAN e IAVERBERG, 2006, p.63-64).

Nesse sentido, os planos de aula foram pensados e produzidos pelos acadêmicos com diversas temáticas. Durante a produção do plano de aula, foi orientado aos acadêmicos produzirem dispositivos educativos que fossem capazes, em princípio, de prender a atenção das crianças. Inicialmente porque entendemos que a aula ou o processo educativo é sempre um momento de experiência e que em alguns casos nossos planos de aula darão certo, e, em outros, nem tanto, pois para Luciana Mourão Arslan e Rosa Iaverberg.

Para planejar a criação, o professor precisa conhecer como a criança, desde pequena, age, reflete e abstrai sentidos nas suas experiências com arte. Conhecer a gênese da arte na infância e as teorias do desenvolvimento artísticos e estético, que levam em consideração os aspectos socioculturais do meio onde a criança vive, contribui para o planejamento de aulas, a observação dos trabalhos e a promoção da aprendizagem em artes (ARSLAN e IAVERBERG, 2006, p.65).



Antes de entrarmos na apresentação e discussão da metodologia e do resultado da intervenção, faz-se necessário apresentarmos a escola-campo escolhida. Através de um levantamento de perfil de instituição que serviria de local para o Projeto, optamos por uma creche (Educação Infantil) localizada na periferia da cidade. Pois bem, vamos à escola.

A Creche Municipal Nosso Cantinho do Amor situa-se no bairro do Perpétuo Socorro⁶ na rua Rio Xingu, nº 247, Município de Macapá, capital do estado do Amapá. Atende apenas a crianças de 4 a 6 anos de idade e funciona nos turnos manhã e tarde, com aproximadamente 240 infantes, que são moradores das comunidades do entorno da escola. No período da intervenção, a creche tinha como diretora a senhora Rogéria das Neves Pereira.

A atividade foi realizada no dia 26 de novembro de 2018, das 9h às 11h30, respeitando os horários já estabelecidos pela instituição. Os(as) acadêmicos(as) foram orientados(as) a visitarem o local antes da oficina para, assim, conhecerem o espaço disponibilizado para eles. A intervenção foi desenvolvida em nove turmas do turno da manhã e os docentes mediadores do processo, também autores deste artigo, planejaram as oficinas/aulas de forma que cada turma pudesse ter a oportunidade de participar de pelo menos duas oficinas, e assim foi feito. Fomos recebidos(as) com entusiasmo pela diretora e pelo corpo técnico-pedagógico da creche, que dispõe de um ambiente pequeno, mas colorido e bem dividido, com espaço de lazer e com brinquedos que ficam na frente da escola.

Ao iniciarmos a atividade, os mais diversos sentimentos e sensações emergiram do coletivo. Os (As) acadêmicos(as) estavam ansiosos(as) e as crianças curiosas para saber o que estava para acontecer. A troca de olhares e de sensações estava ali, em silêncio borbulhante, mas, à espreita no “chão” da instituição, onde inclusive acreditamos que seja o palco da mudança, pois é lá que plantamos para depois colhermos. Os acadêmicos(as) nos relataram algumas de suas primeiras impressões:

Na turma se percebeu certa timidez no início com a nossa chegada, porém, no decorrer das atividades, as crianças foram se soltando, expondo algumas informações referente ao que estávamos falando (Relatório Grupo 01, 2018).

Tivemos uma boa receptividade por parte da professora Noêmia, que nos ajudou a manter a organização dos alunos em cada atividade. Sendo percebida a presença de uma criança isolada sem interatividade com a turma, porém a professora nos

⁶ Bairro antes chamado de Igarapé das Mulheres que possui o estereótipo de ser perigoso e carente.

orientou a deixá-la de modo livre, pois ela era assim sempre (Relatório Grupo 01, 2018).

Figura 1 – Roda de Conversa com as crianças do Projeto



Fonte: Professores da turma

As oficinas/aulas prosseguiram sem maiores dificuldades, alguns grupos precisaram preparar o figurino e o cenário. Foi alertado anteriormente que a atividade precisaria ser de caráter lúdico para atrair a atenção das crianças, dessa forma todo o material produzido estava adequado ao tema escolhido pelo grupo e para a idade das crianças.

Figura 2 – Equipe do projeto



Fonte: Professores da Disciplina- Imagem Acadêmicos do Curso de Pedagogia⁷
UNIFAP

⁷ Consideramos relevante mencionar os nomes dos discentes do curso de Pedagogia UNIFAP, que desenvolveram a atividade de intervenção pedagógica sobre o tema Literaturas Africanas, no componente



Para as professoras Maria Heloisa C. de T. Ferraz e Maria F. de Rezende e Fusari,

A experimentação, a criação, a atividade lúdica e imaginativa que sempre estão presentes nas brincadeiras, no brinquedo e no jogo, [que envolve o figurino, maquiagem e a caracterização] são também os elementos básicos das aulas de artes para crianças. Assim sendo, consideramos importante a inclusão do brinquedo e da brincadeira como parte integrante dos métodos e procedimentos educativos de um programa de arte e em atividades infantis, principalmente, quando envolver, a manifestação expressiva e lúdica de imagens, sons, falas, gestos e movimentos (FERRAZ e FUSARI, 1993, p.89, grifos nossos.).

E pertinente destacar que a maioria das crianças não demonstrava qualquer tipo de conhecimento acerca da cultura africana. Fato este que pode significar o “apagamento” da influência africana na sociedade e no ambiente escolar, muito embora ela esteja presente. Vejamos o trecho seguinte extraído do relatório dos acadêmicos(as):

Nos apresentamos e iniciamos a atividade que era composta por uma conversa com a classe sobre o conhecimento que já possuíam da cultura africana e sobre os jogos que iríamos apresentar. Percebemos que as crianças não sabiam diferenciar muito bem os elementos das culturas negra e indígena. (Relatório Grupo 04, 2018).

Sem dúvidas, a experiência propiciada pela intervenção pedagógica resultou em reflexões interessantes. A falácia da democracia racial ainda está presente nos ambientes escolares (produzindo seus efeitos de invisibilização e marginalização das culturas africana e indígena), por conseguinte, os estereótipos enraizados na vida cotidiana das crianças fazem emergir falas que naturalizam um fenótipo padrão eurocêntrico como algo superior.

Isso ficou evidente quando, em uma das aulas, duas crianças disseram que a protagonista da história contada não poderia ser princesa por não se enquadrar no estereótipo de princesa veiculado e aprendido nos lares brasileiros. Vejamos o relato:

Tendo em vista que o grupo de acadêmicos teve a oportunidade de socializar com duas turmas, ambas reagiram de forma diferentes, uma mostrou-se mais tímida, envolvendo-se de forma mais retraída com as indagações da personagem principal da história, enquanto que na outra turma, as crianças recusaram-se a aceitar que a personagem principal fosse ou pudesse ser igual uma princesa, ideia que foi desconstruída quando as princesas africanas e indígenas apresentaram-se, mostrando e enfatizando que há vários tipos de princesa (Relatório Grupo 05, 2018).



É possível observar, na contemporaneidade, uma pequena mudança, com a introdução das princesas negras nos contos infantis tendentes a desconstruir a ideia equivocada de beleza. De acordo com o relato dos acadêmicos(as), as crianças já haviam introjetado a percepção do que seria uma princesa, e essa percepção levava em consideração apenas um padrão normativo de beleza sustentado, geralmente, pela mídia e pelas representações imagéticas de princesa, brancas de olhos claros e cabelos longos e louros.

Segundo o relato do primeiro grupo, quando a personagem principal indagava por que ela não poderia ser princesa, as crianças automaticamente respondiam: “Por que não!”, esta reação negativa denota que a imagem da personagem não correspondia à imagem de princesa que as crianças (re) conheciam ou acreditavam ser a representação “correta”. O grupo segue dizendo que, no decorrer da atividade, essa imagem padronizada foi sendo desconstruída, até quando as crianças entenderam que toda mulher poderia ser uma princesa, independentemente de suas características fenotípicas. A partir da desconstrução desse entendimento, no final da atividade, já se observavam falas curiosas, como: “Você pode ser uma princesa! Você é linda!” (Criança) e “Eu não sou como a maioria das princesas. Eu sou diferente. Tenho cabelos cacheados e volumosos, e dessa forma sou uma princesa” (Princesa Nzinha – Personagem Interpretado pela acadêmica Rafaela Pereira, Grupo 02).

No relatório de grupo de acadêmicos(as), encontramos discussão com desfecho semelhante, vejamos:

Inicialmente, ao utilizarmos a TV de contação de histórias para apresentarmos a História “Os cabelos de Lelê”, nos deparamos com uma situação bem oportuna, onde mencionamos que os cabelos de Lelê eram lindos enrolados e uma das alunas levantou e disse que não, pelo contrário, os cabelos de Lelê eram feios. Diante desse comentário e a partir dele, iniciamos uma conversa com as crianças a respeito das diferenças em cada um de nós e que ser diferente não é feio e nem estranho, pois as nossas diferenças, sejam elas quais forem, contribuem para a formação da nossa identidade. Com essa conversa e as atividades desenvolvidas com os alunos, conseguimos alcançar nossos objetivos de desconstruir estereótipos negativos relacionados às pessoas negras (Relatório Grupo 2, 2018).

Foi confeccionado pelos acadêmicos um cartaz com os cabelos de Lelê, incentivando a aceitação das crianças e o entendimento de que todos somos diferentes e todos somos bonitos, independentemente de ter o cabelo liso, cacheado, ruivo, loiro, preto, comprido, crespo ou curto, e todos os alunos pediram para tirar fotos” (Relatório Grupo 02, 2018).

Dessa forma, percebe-se a importância de oportunizar às crianças o acesso a obras literárias, contos infantis de origem africana e afro-brasileira, com respeito à sensibilidade estética, com narrativas que emocionam, divirtam e promovam a reflexão sobre a apreciação estética negra. A esse respeito os professores Maria Cecília Félix Calaça e Henrique Cunha Jr. (2012, p.69) enfatizam que “as estéticas africanas e afrodescendentes nos informam sobre a compreensão do mundo e valores sociais que são estruturais a formação histórica da população brasileira”. Também é importante que a escola promova a construção da identidade positiva dos afrodescendentes, como a cor da pele e do cabelo bem como ações que contribuam para a desconstrução dos fatores negativos atribuídos às pessoas negras.

Nesse sentido

O cabelo de Lelê e as Tranças de Bintou é importante exemplo para encantar pela doçura de duas meninas em conflitos com seus cabelos procurando respostas para aceitarem suas origens e possibilita ao professor ou professora a oportunidade de trabalhar fatores como a estética e sua relação com a construção da identidade e aceitação das diferenças (Relatório Grupo 2, 2018).

Ainda sobre os resultados obtidos com o projeto, podemos destacar o envolvimento das crianças nas atividades propostas, ratificando nossa ideia de que a educação infantil pode ser promotora da equidade racial, desde que se formem docentes qualificados e preparados. No arcabouço jurídico, temos a lei 10.693/03 ampliada pela Lei n. 11.645/08, que nos ancora para dar corpo e voz a atividades como essas. É notório também que as atividades executadas ajudaram a escola a promover e dar ênfase à semana da consciência negra, tendo em vista a proximidade das datas. Em relação a essa questão, somos sabedores de que essas atividades não devem ser eventuais e restritas às datas celebrativas, e sim trabalhadas cotidianamente nas escolas, para produzir os efeitos positivos da educação para a diferença e para a equidade racial.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

A educação, desde sempre, foi e continua sendo a principal reivindicação do Movimento Social Negro, bem como de intelectuais e pesquisadores (as) negros(as) comprometidos com a luta antirracismo. Há consenso em afirmar que a pessoa negra precisa educar-se para ascender social e economicamente.



Durante toda sua existência e atuação, o Movimento Negro interpelou a sociedade e o Estado brasileiro na tentativa de garantir direitos constitucionais aos afro-brasileiros e em defesa da educação e da adoção de políticas públicas de ações afirmativas de caráter compensatório, fundamentais à promoção da equidade entre negros e brancos em nosso país.

Nessa perspectiva, a educação pela arte figura-se como campo epistemológico e potente recurso metodológico colocado à disposição, visando o desenvolvimento integral dos estudantes de forma a possibilitá-los melhor compreensão de mundo. Pois é através da arte que se pode ensinar sobre civilizações, culturas, religiões e patrimônio cultural, para além das limitações eurocêntrica e etnocêntrica.

Assim sendo, a arte, a literatura e a ludicidade na formação de pedagogos(as) são fundamentais para que tais profissionais se enxerguem como mediadores do conhecimento, por meio dos quais as crianças e jovens sejam compelidos a olhar, a perceber o mundo e a se relacionar em sociedade.

Dentre inúmeros outros resultados positivos que emergiram do projeto: Brincadeiras e Literatura Africanas no ambiente escolar na III Edição do Projeto África/Brasil: ligados pela ancestralidade africana, afro-brasileira e afro - amapaense, enfatiza-se a importância do desenvolvimento profissional dos acadêmicos de pedagogia, futuros professores da educação básica, em torno do desenvolvimento de práticas educativas para o ensino da arte-educação e do combate ao racismo em ambiente escolar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARSLAN, Luciana Mourão & IAVELBERG, Rosa. Ensino de Arte. - São Paulo: Thomson Learning, 2006. - (Coleção Ideias em Ação/Coordenadora Anna Maria Pessoa de Carvalho).

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 21 dez. 1996.

_____. Parecer CNE/CP n. 3, de 10 de março de 2004. 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] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 19 maio 2004.

CAVALLEIRO, Eliane. Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil. São Paulo: Contexto, 2003.

_____. Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

_____. Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola. São Paulo: Selo Negro, 2001.

CUNHA JÚNIOR, Henrique. História africana e os elementos para uma organização curricular. In: BARROS, José Flávio Pessoa de; OLIVEIRA, Luiz Fernandes de (Org.). Todas as cores na educação: contribuindo para uma reeducação das relações étnico-raciais no ensino básico. Rio de Janeiro: Faperj, 2008. p. 81-128.

CUNHA JUNIOR, Henrique & CALAÇA, Maria Cecília Felix. Afro Arte Memórias e Máscaras.- Fortaleza: edições UFC, 2012.

DAMIÃO, Flávia de Jesus. Primeira infância, afrodescendência e educação no Arraial do Retiro – Salvador. Fortaleza: UFC, 2007.

DIAS, Lucimar Rosa. Diversidade étnico-racial e educação infantil: três escolas, uma questão, muitas respostas. 1997. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 1997.

FAZZI, Rita de Cássia. O drama racial de crianças brasileiras: socializando entre pares e preconceito. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

FOSTER, Eugênia da Luz Silva. Garimpendo pistas para desmontar racismos e potencializar movimentos instituintes na escola. – 1. Ed.- Curitiba: Appris, 2015.

FERRAZ, Maria Heloisa C. de T. & FUSARIV Maria F. de Rezende e. Metodologia do Ensino de Arte. - São Paulo: Cortez, 1993. - (Coleção Magistério 2º grau. Série Formação do Professor).

FERREIRA, Aurora. A criança e a arte: o dia a dia na sala de aula.. 3ed. – Rio de Janeiro: Wal Ed., 2008.

FERREIRA, Sueli. (Org.) O ensino das artes: construindo caminhos. Campinas: Papirus, 2001.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira. O silêncio: um ritual pedagógico a favor da discriminação racial: estudo acerca da discriminação racial em escolas públicas de primeiro grau. 1985. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, 1985.

GUSMÃO, Neusa Maria Mendes de. Socialização e recalque: a criança negra no rural. Cadernos Cedes, Campinas, n. 32, p. 49-84, 1993.

GOMES, Nilma Lino & SILVA, Petronilha B. Gonçalves e (Orgs). Experiências étnico-culturais para a formação de professores. – 3 ed. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011. – Coleção Cultura Negra e Identidades.

GARCIA, Carlos Macedo. “A formação de professores novas perspectivas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor”. In: NÓVOA, Antônio. (coord.) Os professores e sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

IABELBERG, Rosa. Para gostar de aprender arte: sala de aula e formação de professores. Porto Alegre: Artmed, 2003.

Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Referencial Curricular para a Educação Infantil*/ Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. Volume: 1

KISHIMOTO, Tizuko Morchida et al. Brinquedo, gênero e educação na brinquedoteca. Proposições. Campinas, v. 19, n. 3, p. 209-223, 2008

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Brinquedos e brincadeiras na educação infantil. file:///C:/Users/Leonardo/Downloads/2.3_brinquedos_brincadeiras_tizuko_morchida.pdf Data de acesso, v. 2, 2010.

MUNANGA, Kabengele. Superando o racismo na escola (Org). 2 ed. revisada. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. _____. (Org). “O jogo e a educação infantil”. In: Jogo, brinquedo, brincadeira e educação. São Paulo: Cortez, 1996.

OLIVEIRA, Rachel de. Tramas da cor: enfrentando o preconceito no dia a dia escolar. – 2. Ed. – São Paulo: Selo Negro, 2005.

PORTELA, Eugenia de Siqueira Marques; BATISTA, Rosana Monteiro. Apresentação do dossiê temático relações étnico- raciais e currículo/formação de professores/as. Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN), [S.l.], v. 12, n. 32, p. 3-10, maio 2020. ISSN 2177-2770. Disponível em: <<http://www.abpnrevista.org.br/revista/index.php/revistaabpn1/article/view/880>>. Acesso em: 28 jul. 2020.

ROCHA, Rosa Margarida de Carvalho. A pedagogia da tradição: as dimensões do ensinar e do aprender no cotidiano das comunidades afro-brasileiras. In: Congresso luso-afro-brasileiro de ciências sociais (diversidades e desigualdades), 11. 2011, Salvador. Anais... Salvador: UFBA, 2011.

SALES, Heloisa Margarido. Arte da África: Leitura de Obras. In: Arte/Educação Contemporânea: Consonâncias Internacionais. Ana Mae Barbosa (Org.) – São Paulo: Cortez. 2005.

SANTOS, Sales Augusto dos. “O negro no poder” no Legislativo: Abdias do Nascimento e a discussão da questão racial no Parlamento brasileiro. In: O Movimento Negro Educador: escritos sobre os sentidos de democracia e justiça social no Brasil/ Amauri Mendes Pereira; Joselina da Silva (Orgs.). Belo Horizonte: Nandyala, 2009.

SANTOS, Sales Augusto dos et. Al. (Org.). Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/2003. Brasília: MEC/SECAD, 2005.

SILVA, Consuelo Dores. Negro, qual é o seu nome?- Belo Horizonte: Mazza Edições, 1995.

SILVA, Joselina da. & PEREIRA, Amauri Mendes. Olhares sobre a mobilização brasileira para a III Conferência Mundial Contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Intolerâncias Correlatas. Brasília, DF: Fundação Cultural Palmares- Minc; Belo Horizonte: Nandyala, 2013.

SOUZA, Maicelma Maia. Projetos pedagógicos na escola e relações étnico-raciais: o que dizem as experiências de professores. - Curitiba: CRV, 2016.

TRINDADE, Azoilda L. Percurso Metodológico. In: BRANDÃO, A. P. (org.). Modos de fazer: caderno de atividades, saberes e fazeres. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2010. v. 4. (A cor da cultura).

VIDEIRA, Piedade Lino. Batuques, Folias e Ladainhas: A Cultura do Quilombo do Curiaú em Macapá e sua Educação. Fortaleza: Edições UFC, 2013.

VIDEIRA, Piedade Lino. Marabaixo, dança afrodescendente: significando a identidade étnica do negro amapaense. Fortaleza: Edições UFC, 2009.