

Ano V n. 50 Mar. 2024
ISSN 2675-2573

Revista **a** EVOLUÇÃO

MULHER

TODOS OS DIAS



Filada à:
ABEC
BRASIL
Associação Brasileira de Editores Científicos



INTERNACIONAL
STANDARD
SERIAL
NUMBER
INTERNATIONAL CENTRE



Platform &
workflow by
OJS / PKP

www.primeiraevolucao.com.br

Revista **1ª** EVOLUÇÃO

Ano V - nº 50 - Março de 2024

ISSN 2675-2573

Uma publicação mensal da Edições Livro Alternativo

Editor Responsável:

Antônio Raimundo Pereira Medrado

Editor correspondente (Angola):

Manuel Francisco Neto

Coordenaram esta edição:

Vilma Maria da Silva

Andreia Fernandes de Souza

Organização:

Manuel Francisco Neto

Vilma Maria da Silva

AUTORES(AS) DESTA EDIÇÃO

Adriana Pereira Santos da Silva
Amanda Campos Martins Miranda
Anderson da Silva Brito
André Alves de Albuquerque
Andressa Talita de Lara
Angelita Aparecida Ferreira Gebin
Beatriz Faria de Castro
Cibele Vieira dos Santos Alves
Daniel Leopoldo Moreira Barbosa
Daniela Proença Verly da Silva
Dinah Luísa da Silva
Eriene Gomes da Silva
Ester de Paula Oliveira

Iolanda Aparecida dos Santos
Letícia Zuza de Lima Cabral
Luciana Pereira dos Santos Martins
Lucimara dos Santos de Barros
Marcela Rodrigues Pimentel
Maria Aparecida Armandilha Nunes
Marilena Wackler
Mirella de Souza Cruz
Nilma Aparecida Gonçalves Bernardes
Rosinalva de Souza Lemes
Sidneia Viana
Vilma Cavalcante Sabino da Silva

Os artigos assinados são de responsabilidade exclusiva dos autores e não expressam, necessariamente, a opinião da revista.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Revista Primeira Evolução [recurso eletrônico] / [Editor] Antonio Raimundo Pereira Medrado. – ano 5, n. 50 (mar. 2024). – São Paulo : Edições Livro Alternativo, 2024. 198 p. : il. color

Bibliografia

Mensal

ISSN 2675-2573 (on-line)

Modo de acesso: <https://primeiraevolucao.com.br>

DOI 10.52078/issn2673-2573.rpe.50

1. Educação – Periódicos. 2. Pedagogia – Periódicos. I. Medrado, Antonio Raimundo Pereira, editor. II. Título.

CDD 22. ed. 370.5

Patrícia Martins da Silva Rede – Bibliotecária – CRB-8/5877

ACESSOS:

<https://primeiraevolucao.com.br>



<https://doi.org/10.52078/issn2675-2573.rpe.50>



São Paulo | 2024

Editor Responsável:

Antônio Raimundo Pereira Medrado

Editor correspondente (ANGOLA):

Manuel Francisco Neto

Coordenação editorial:

Ana Paula de Lima

Andreia Fernandes de Souza

Antônio Raimundo Pereira Medrado

Isac Chateaufneuf

José Wilton dos Santos

Manuel Francisco Neto

Vilma Maria da Silva

Com. de Avaliação e Leitura:

Prof. Dr. Adeílson Batista Lins

Prof. Me. Alexandre Passos Bitencourt

Profa. Esp. Ana Paula de Lima

Profa. Dra. Andreia Fernandes de Souza

Profa. Dra. Denise Mak

Prof. Dr. Isac Chateaufneuf

Prof. Dr. Manuel Francisco Neto

Profa. Ma. Maria Mbuanda Caneca Gunza Francisco

Profa. Esp. Mirella Clerici Loayza

Profa. Dra. Thaís Thomaz Bovo

Bibliotecária:

Patrícia Martins da Silva Rede

Colunistas:

Prof. Dr. Adeílson Batista Lins

Prof. Dr. Isac Chateaufneuf

Edição, Web-edição e projetos:

Antonio Raimundo Pereira Medrado

Vilma Maria da Silva

Lee Anthony Medrado

Contatos

Tel. 55(11) 99543-5703

Whatsapp: 55(11) 99543-5703

primeiraevolucao@gmail.com (S. Paulo)

netomanuelfrancisco@gmail.com (Luanda)

https://primeiraevolucao.com.br

Imagens, fotos, vetores etc:

<https://publicdomainvectors.org/>

<https://pixabay.com>

<https://www.pngwing.com>

<https://br.freepik.com>

Publicada no Brasil por:

Edições
Livro Alternativo

CNPJ: 28.657.494/0001-09

Colaboradores voluntários em:



Esta revista é mantida e financiada por professoras e professores.
Sua distribuição é, e sempre será, livre e gratuita.

A revista PRIMEIRA EVOLUÇÃO é um projeto editorial criado pela **Edições Livro Alternativo** para ajudar e incentivar professores(as) a publicarem suas pesquisas, estudos, vivências ou relatos de experiências.

Seu corpo editorial é formado por professores/as especialistas, mestres/as e doutores/as que atuam na rede pública de ensino, e por profissionais do livro e da tecnologia da informação.

Uma de suas principais características é o fato de ser **independente e totalmente financiada por professoras e professores**, e de distribuição gratuita.

PROPÓSITOS:

Rediscutir, repensar e refletir sobre os mais diversos aspectos educacionais com base nas experiências, pesquisas, estudos e vivências dos profissionais da educação;

Proporcionar a publicação de livros, artigos e ensaios que contribuam para a evolução da educação e dos educadores(as);

Possibilitar a publicação de livros de autores(as) independentes;

Promover o acesso, informação, uso, estudo e compartilhamento de softwares livres;

Incentivar a produção de livros escritos por professores/as e autores independentes;

Financiar (total ou parcialmente,) livros de professoras/es e estudantes da rede pública.

PRINCÍPIOS:

Os trabalhos voltados para a **educação, cultura** e produções independentes;

O uso exclusivo de **softwares livres** na produção dos livros, revistas, divulgação etc;

A ênfase na produção de **obras coletivas** de profissionais da educação;

Publicar e divulgar **livros de professores(as)** e autores(as) independentes;

O respeito à **liberdade e autonomia** dos autores(as);

O combate ao despotismo, ao preconceito e à superstição;

O respeito à **diversidade**.

Filiada à:



Produzida com utilização de softwares livres



www.primeiraevolucao.com.br

A educação evolui quanto mais evoluem seus profissionais

05 EDITORIAL

Antônio R. P. Medrado

06 POIESIS**MULHER, TODOS OS DIAS****ARTIGOS MULHER**

- | | |
|---|-----|
| 1. COGNIÇÃO E DESENVOLVIMENTO MOTOR NA EDUCAÇÃO INFANTIL
ADRIANA PEREIRA SANTOS DA SILVA | 7 |
| 2. TÉCNICAS CIRÚRGICAS DE CORREÇÃO PARA FISSURAS LABIOPALATAL
AMANDA CAMPOS MARTINS MIRANDA | 17 |
| 3. CONTRIBUIÇÕES PARA A ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NOS ANOS INICIAIS
ANDERSON DA SILVA BRITO | 25 |
| 4. A IMPORTÂNCIA DO GESTOR ESCOLAR NO AEE E NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA PAULISTA
ANDRÉ ALVES DE ALBUQUERQUE | 31 |
| 5. A PSICOPEDAGOGIA E SUAS CONTRIBUIÇÕES DESDE A TENRA IDADE
ANDRESSA TALITA DE LARA | 37 |
| 6. DECOLONIALIDADE DO CURRÍCULO NA FORMAÇÃO ANTIRRACISTA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL
ANGELITA APARECIDA FERREIRA GEBIN | 45 |
| 7. PARESTESIA DO NERVO ALVEOLAR INFERIOR PELA EXODONTIA DO TERCEIRO MOLAR
BEATRIZ FARIA DE CASTRO | 55 |
| 8. DIFICULDADE NA INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM NECESSIDADES ESPECIAIS
CIBELE VIEIRA DOS SANTOS ALVES | 67 |
| 9. O PAPEL DOS JOGOS DE TABULEIRO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA
DANIEL LEOPOLDO MOREIRA BARBOSA | 73 |
| 10. A INCLUSÃO ESCOLAR DO ALUNO COM TEA
DÂNIELA PROENÇA VERLY DA SILVA | 79 |
| 11. PROMOVEDO A EDUCAÇÃO INFANTIL NA ERA DIGITAL: IMPACTOS DA LEI Nº 14.533/2023
DINAH LUÍSA DA SILVA | 85 |
| 12. INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL
ERILENE GOMES DA SILVA | 95 |
| 13. EMOÇÕES NO PROCESSO APRENDIZAGEM ESCOLAR
ESTER DE PAULA OLIVEIRA | 105 |
| 14. RACISMO INFANTIL: QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL
IOLANDA APARECIDA DOS SANTOS | 113 |
| 15. ESTRATÉGIAS INCLUSIVAS NAS TURMAS DAS SALAS DE PROJETO DE APOIO PEDAGÓGICO DA RMESP
LETÍCIA ZUZA DE LIMA CABRAL | 119 |
| 16. A INFLUÊNCIA DA LINGUAGEM MUSICAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL
LUCIANA PEREIRA DOS SANTOS MARTINS | 125 |
| 17. ESTRATÉGIAS PARA UM DESENVOLVIMENTO INTEGRAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL
LUCIMARA DOS SANTOS DE BARROS | 137 |
| 18. A LUDICIDADE E A PSICOMOTRICIDADE PARA O DESENVOLVIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL
MARCELA RODRIGUES PIMENTEL | 145 |
| 19. A ARTE EDUCAÇÃO
MARIA APARECIDA ARMANDILHA NUNES | 151 |
| 20. A EVASÃO ESCOLAR NAS ESCOLAS PÚBLICAS DURANTE A PANDEMIA DO COVID-19
MARILENA WACKLER | 157 |
| 21. APRENDIZAGEM HÍBRIDA: UMA ABORDAGEM INTEGRATIVA PARA O ENSINO CONTEMPOR NEO
MIRELLA DE SOUZA CRUZ | 167 |
| 22. OS JOGOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL E SUAS INTERFERÊNCIAS NA MATEMÁTICA
NILMA APARECIDA GONÇALVES BERNARDES | 173 |
| 23. ESTRATÉGIAS DE ENSINO ADAPTATIVAS PARA DIVERSOS ESTILOS DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL
ROSINALVA DE SOUZA LEMES | 179 |
| 24. A EDUCAÇÃO SOCIOEMOCIONAL E O DESENVOLVIMENTO NO ENSINO FUNDAMENTAL I
SIDNEIA VIANA | 185 |
| 25. A NEUROPSICOPEDAGOGIA E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A INCLUSÃO ESCOLAR
VILMA CAVALCANTE SABINO DA SILVA | 191 |



DECOLONIALIDADE DO CURRÍCULO NA FORMAÇÃO ANTIRRACISTA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL

ANGELITA APARECIDA FERREIRA GEBIN¹

RESUMO

Este artigo aborda a urgência de decolonizar o currículo na formação de professores da educação infantil, buscando torná-lo mais inclusivo e sensível às questões raciais. Explora estratégias para integrar uma perspectiva antirracista na educação infantil e promover a emancipação do currículo através de uma abordagem humanista. Apesar dos avanços legislativos, a educação infantil ainda carece de inclusão da história e cultura afro-brasileira e indígena, perpetuando estigmas e silenciamentos. Utilizando métodos qualitativos e exploratórios, o artigo busca compreender e propor soluções para as questões étnico-raciais na educação das crianças pequenas, visando uma sociedade mais inclusiva e igualitária desde a infância, bem como a implementação efetiva de políticas de Educação Antirracista, contribuindo para uma educação mais sensível e respeitosa à diversidade étnico-racial.

PALAVRAS-CHAVE: Decolonialidade; Currículo; Educação infantil; Antirracista; Humanista.

INTRODUÇÃO

O presente artigo surge da necessidade premente de reflexão e reformulação dos currículos de formação de professores, especialmente aqueles que atuam na educação infantil, visando torná-los mais inclusivos e sensíveis às questões raciais.

Diante desse contexto, este estudo propõe investigar estratégias para decolonizar o currículo na formação de professores, identificar obstáculos na integração de uma perspectiva antirracista na educação infantil e propor maneiras de superá-los, além de explorar estratégias baseadas na abordagem humanista para promover a emancipação do currículo na superação das estruturas coloniais e eurocêntricas, promovendo uma perspectiva multicultural.

Gimeno Sacristán (2000, p.15-16) conceitua o currículo como uma prática dialógica, destacando a interação entre diferentes agentes sociais, incluindo alunos e professores. Essa visão evoca a ideia de um percurso a ser percorrido ou um trajeto a ser alcançado.

A decolonialidade do currículo, por sua vez, refere-se ao questionamento e superação das estruturas coloniais e eurocêntricas que historicamente dominaram os sistemas educacionais. Ambos os conceitos enfatizam a importância de reconhecer e valorizar diversas perspectivas na construção de um currículo mais inclusivo e multicultural.

A Lei Nº 10.639/03 e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais, juntamente com os Parâmetros Curriculares Nacionais, estabelecem

¹ Graduada em Pedagogia pela Faculdade Integrada Campos Salles, FICS e em Educação Física pelo Centro Universitário Cidade Verde. Pós-graduada em Arte e Musicalidade pela Faculdade de Conchas, FACON. Professora de Educação Infantil na Prefeitura de São Paulo, PMSP. angelitagebin@gmail.com

a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira nas escolas brasileiras. Esses marcos legais impulsionaram a discussão sobre a formação de professores, o currículo e os materiais didáticos, promovendo uma educação antirracista. As Diretrizes Curriculares Nacionais de 2004 confirmam essa necessidade:

Para obter êxito, a escola e seus professores não podem improvisar. Tem que desfazer mentalidade racista e discriminadora secular, superando o eurocentrismo europeu, reestruturando relações étnico-raciais e sociais, desalienando processos pedagógicos. Isto não pode ficar reduzido a palavras e a raciocínios desvinculados da experiência de ser inferiorizados vivida pelos negros, tampouco das baixas classificações que lhe são atribuídas nas escolas de desigualdades sociais, econômicas, educativas e políticas (BRASIL, 2004, p. 15)

A implementação das Leis 10.639/03 e 11.645/08 trouxe avanços significativos na inclusão da história e cultura afro-brasileira e indígena nos currículos escolares do Brasil. No entanto, a educação infantil ainda carece dessa abordagem, perpetuando estigmas e silenciamentos. Diante dessa lacuna, torna-se imprescindível compreender como as políticas de Educação Antirracista são aplicadas na educação infantil. Essa abordagem prática é fundamental para combater preconceitos e discriminações desde a infância, promovendo uma sociedade mais inclusiva e igualitária.

O estudo se depara com uma problemática crucial e contemporânea: como a educação antirracista é efetivamente aplicado com crianças pequenas, através da Base Nacional Comum da Formação de Professores da Educação Básica (BNC-FP, 2019) no ensino superior, que estabelece diretrizes para o desenvolvimento das habilidades docentes e a promoção da educação inclusiva de forma prática. No entanto, críticas têm sido levantadas quanto à elaboração e aplicação da BNC-FP (2019), sugerindo que reflete influências políticas no Brasil, o que pode resultar em uma ruptura na continuidade das políticas educacionais (FARIAS, 2019).

Segundo Nilma Lino Gomes (2012), a decolonialidade dos currículos é um desafio crucial para a educação escolar. A formação de professores reflexivos e a inclusão das culturas historicamente marginalizadas nos currículos e práticas pedagógicas são ferramentas essenciais para reduzir as desigualdades e promover uma educação mais justa e inclusiva. Isso envolve valorizar a história, a cultura e as contribuições dos povos negros, além de preparar os educadores para lidar de forma sensível com as questões raciais. O ensino é uma atividade colaborativa, baseada em interações humanas (TARDIF, 2010).

A escassez e quase ausência de discussões sobre questões étnico-raciais na BNC-FP (2019), pode contribuir para a perpetuação do preconceito e da discriminação dentro das escolas. Portanto, a abordagem prática e a implementação de políticas educacionais na educação infantil são aspectos pouco explorados em estudos anteriores, ressaltando a originalidade e importância do presente estudo.

Assim, o artigo concentra-se nas questões étnico-raciais no contexto da educação infantil, especialmente entre crianças de três e quatro anos de idade. Este enfoque específico em uma faixa etária tão jovem é incomum em muitas pesquisas sobre educação antirracista.

Os avanços na legislação educacional, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, 9394/96) e a Lei 10639/03, que tornou obrigatório o ensino da "História e Cultura Afro-brasileira e Africana" nos ensinos fundamental e médio, são reconhecidos. No entanto, a educação infantil ainda não é contemplada por essa lei, o que evidencia a exclusão das vozes e singularidades das crianças negras, contribuindo para a perpetuação de estigmas e silenciamentos (PINHEIRO, 2019).

[...] para superação das representações cunhadas no conceito de desigualdade oriundas do processo escravista colonial que reflete na contemporaneidade sobre o lugar da primeira infância negra, as ações precisam contar com os esforços, responsabilidades e sensibilidade de

toda a sociedade, independente da pauta central de luta ou atuação. (PINHEIRO, 2019, p. 10)

Com isto, a ideia é promover uma educação que reconheça e valorize a diversidade cultural, étnica e racial, buscando combater o racismo e outras formas de discriminação desde a infância. Santos (2001, p. 106) assinala que:

“A discriminação racial não é um problema da criança negra, mas uma oportunidade de crianças negras e não-negras se conhecerem, discutirem e instaurarem novas formas de relação, que tenham impacto em suas vidas e na sociedade como um todo” (SANTOS, 2001).

Nesse contexto, observa-se que o racismo é uma questão que impacta toda a sociedade, não apenas as pessoas que sofrem discriminação. Embora seja frequentemente considerada uma minoria, Santos (2001) destaca que a população negra constitui quase metade da população total do Brasil.

Em uma sociedade marcada pela exclusão, a falta de acesso à educação e os obstáculos para permanecer na escola têm consequências significativas para a comunidade negra. Essa exclusão resulta em desigualdade de oportunidades, restringindo o crescimento pessoal e profissional, além do acesso a empregos mais bem remunerados. Além disso, prejudica o desenvolvimento individual, perpetuando o ciclo de pobreza e prejudicando a participação cívica e política. Estes são apenas alguns dos efeitos da exclusão educacional, que alimenta desigualdades e injustiças sociais nas comunidades negras.

Nesse contexto, surge a necessidade urgente de conscientização sobre a decolonialidade do currículo na formação de professores, visando capacitá-los para promover práticas antirracistas na educação infantil. A decolonialidade seria, portanto, essa atitude radical e de ruptura contra narrativas e concepções de tempo, espaço e de subjetividades que padronizaram a Europa, e depois os Estados Unidos, como o palco privilegiado da civilização humana em detrimento de todos os demais (MIGNOLO, 2010).

Motivada pela visão de uma educação infantil mais inclusiva e representativa, a pesquisa visa evitar a adoção inconsciente de padrões culturais brancos, promovendo uma educação verdadeiramente democrática desde a infância. Para embasar esse objetivo, são destacadas a Lei 10.639, que torna obrigatório o ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira, e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais, que exigem a inclusão desses temas em todos os níveis de ensino.

Essas medidas representam conquistas importantes do movimento negro brasileiro em busca de uma educação inclusiva, democrática e antirracista.

Para reeducar as relações étnico-raciais no Brasil, é necessário fazer emergirem as dores e medos que têm sido gerados. É preciso entender que o sucesso de uns tem o preço da marginalização e da desigualdade impostas a outros. Então decidir que sociedade queremos construir daqui para frente (Parecer CNE/CP 003/2004, 2004).

Busca-se não apenas destacar a relevância desse processo, mas também promover a implementação efetiva de políticas de Educação Antirracista nas escolas, mas também analisar as estratégias para decolonizar o currículo na formação de professores da educação infantil com abordagem humanista, visando promover a emancipação do currículo e a superação das estruturas coloniais e eurocêtricas, o que resultaria em uma perspectiva multicultural mais abrangente.

Ao investigar essas estratégias e abordagens, espera-se não apenas promover uma educação mais inclusiva e igualitária desde a infância, mas também combater preconceitos e discriminações, promovendo, assim, o respeito à diversidade étnico-racial.

ENFOQUE NAS QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Frequentemente, questões étnico-raciais são silenciadas, alimentando a crença equivocada de que a sociedade brasileira é acolhedora e livre de racismo. No entanto, esse silêncio apenas

perpetua o preconceito e a discriminação. Ferreira e Almeida (2018) destacam que, quando tais temas são abordados na escola, é comum que seja de maneira folclórica. É imprescindível romper com o silêncio, confrontar o racismo e valorizar as diversas identidades étnico-raciais para promover a igualdade.

Espin (2016) ressalta a relevância da Lei nº 10.639/03 no currículo da Educação Infantil, enfatizando a importância de experiências pautadas no respeito mútuo. Essa legislação reconhece a história africana para além dos estereótipos midiáticos, proporcionando uma compreensão mais precisa da África às crianças.

No entanto, a implementação dessa lei nas escolas e a preparação dos professores para cumpri-la surgem como desafios. A falta de capacitação dos docentes, especialmente na ausência de formação específica sobre questões étnico-raciais, é uma barreira significativa que precisa ser superada com urgência.

CONTEXTO ANTIRRACISTA NA PRIMEIRA INFÂNCIA

A primeira infância é o ambiente mais propício para investigar e promover a consciência e identidade étnico-racial.

Antirracismo é o conjunto de ações que têm como objetivo enfrentar o racismo presente em todas as estruturas de nossa sociedade. Essa luta não diz respeito, exclusivamente, ao povo negro ou indígena, mas interessa, cada vez mais, à sociedade como um todo (UNICEF. Caderno 2. Primeiras Infâncias e a Educação, 2022)

A reflexão conceitual supracitada, destaca que o antirracismo consiste em ações destinadas a combater o racismo, que permeia todas as estruturas sociais. Essa luta não é exclusiva das comunidades negras ou indígenas, mas é fundamental para toda a sociedade. Isso enfatiza a importância de todos se engajarem ativamente na promoção da justiça e igualdade para criar uma sociedade mais equitativa e identitária.

A partir de uma iniciativa da UNICEF em parceria com o Instituto Promundo, a estratégia PIA – Primeira Infância Antirracista em 2022, a

identidade pode ser entendida como um conjunto de características que incluem raça, gênero, classe social, território e etnia, moldando a maneira como uma pessoa se apresenta na sociedade. Esses elementos históricos e sociais influenciam as interações sociais e a forma como os indivíduos se relacionam com o mundo ao seu redor.

Quando discutimos raça, estamos lidando com construções sociais e históricas que muitas vezes são utilizadas para hierarquizar grupos humanos. Essas identidades moldam as experiências de vida das pessoas e são fundamentais para a promoção de abordagens antirracistas e atendimentos mais empáticos e humanizados.

Segundo Bento (2009), as crianças desde tenra idade, percebem as normas sociais de valorização e desvalorização, identificando características físicas bem-vistas ou mal-vistas. Isso significa que crianças brancas geralmente se sentem confortáveis em suas próprias peles, sem desejar mudar sua aparência, enquanto as crianças negras muitas vezes são associadas a uma imagem de feiura.

Na Educação Infantil, os privilégios vão acontecer, principalmente, pela afinidade do educador com uma ou um grupo de crianças. Quando a afinidade é grande existe a tendência do educador ser mais tolerante, carinhoso, paciente e disponível para um grupo de crianças e para outras não. A partir do momento em que este “reino de privilegiadas e privilegiados” se constrói, o direito à atenção, acolhimento, escuta e presença passa a não ser acessado por todos e todas da mesma maneira.

É essencial considerar as especificidades de cada criança, pois cada uma carrega consigo uma singularidade, originando-se de diferentes contextos familiares, étnico-raciais e de gênero. Em uma sociedade permeada por interseções históricas, sociais e culturais que geram desigualdades, é crucial reconhecer que a escola, a comunidade escolar e as próprias crianças não estão isentas de serem afetadas por essas disparidades.

O adultocentrismo coloca os adultos como centro das relações, negligenciando as singularidades da infância e tratando-a como mera preparação para a vida adulta. Isso resulta em uma desvalorização das experiências, descobertas e saberes próprios das crianças em suas diversas idades e estágios de desenvolvimento.

PERSPECTIVA HUMANISTA E A DECOLONIALIDADE DO CURRÍCULO

O primeiro ponto-chave do pensamento decolonial, conforme delineado por Quijano (1991), reside na investigação da interligação entre o projeto colonial e a própria modernidade. Este conceito destaca a persistência da estrutura de poder colonial, manifestada na racialização das relações de produção, no eurocentrismo como construtor das subjetividades e existências, e na hegemonia do Estado-nação, que, após a superação do pacto colonial, se torna uma periferia do capitalismo global.

Esses elementos segundo o autor, fundamentais sustentam a continuidade do projeto colonial, manifestando-se através da colonialidade do ser e do saber. Assim, a análise decolonial não é apenas um empreendimento teórico, mas também um projeto de intervenção na realidade (QUIJANO, 1991).

A decolonialidade do currículo refere-se a um processo de questionamento e superação das estruturas coloniais e eurocêntricas que historicamente dominaram os sistemas educacionais. Em consonância com a abordagem humanista, busca-se reconhecer e valorizar diferentes perspectivas e vozes na construção do currículo educacional consciente. Esta abordagem enfatiza o respeito à dignidade e singularidade de cada indivíduo, promovendo uma educação que reconheça e valorize a diversidade cultural, étnica e racial.

Os estudos ligados ao movimento humanista destacam a importância da conexão consciente entre a conduta humana e o mundo ao seu redor, abrangendo tudo que impacta a condição humana. De acordo com essa

abordagem, é somente ao considerar a totalidade que se compreende verdadeiramente a consciência. Essa perspectiva ressalta a valorização das relações e da integração entre diferentes realidades, incluindo a relação do eu com o mundo. Carl Rogers (1985) argumenta que apenas uma mudança substancial na abordagem educacional pode atender às demandas da sociedade contemporânea.

No enfoque de Rogers (1978), destaca-se que essa forma de aprendizado requer um profundo engajamento pessoal, no qual a pessoa se envolve tanto emocional quanto cognitivamente no processo. Esse tipo de aprendizagem é iniciado pela própria pessoa e leva a mudanças no comportamento e nas atitudes do aprendiz.

Em suas obras e discursos, Rogers (1978) elaborou críticas contundentes à abordagem educacional tradicional, que "ênfatisa o professor como a autoridade detentora do conhecimento, do poder e do controle na sala de aula", logo, essa abordagem tradicional pode ser limitadora e não favorecer um ambiente de aprendizado verdadeiramente colaborativo e centrado no aluno, no qual o professor atua mais como um facilitador do aprendizado, em vez de uma autoridade que transmite conhecimento de forma unilateral.

O currículo humanista, fundamentado na tendência da Escola Nova, prioriza a consideração da realidade dos alunos. Essa abordagem, segundo McNeil (2001), desloca o foco do conteúdo disciplinar para o indivíduo, percebendo-o como um ser único, dotado de identidade pessoal a ser descoberta e construída.

O currículo, nesse contexto, busca proporcionar experiências gratificantes para promover a consciência, libertação e autorrealização do aluno. A educação é vista como um meio de liberação, em que os próprios alunos conduzem seus processos de aprendizagem, buscando crescimento, integridade e autonomia.

De acordo com McNeil (2001), esta abordagem busca a autorrealização dos alunos, centrando-se na vivência de situações que permitam a descoberta e expressão da individualidade. Essas experiências incluem ação, experimentação, erro, avaliação e expressão, facilitando a integração de emoções, pensamentos e ações. Em resumo, o objetivo do currículo humanista é desenvolver a individualidade dos alunos e promover sua autorrealização por meio de experiências educacionais significativas.

A relação entre o currículo humanista destacado por McNeil (2001) e as abordagens antirracistas na educação infantil, destaca a valorização da individualidade dos alunos, reconhecendo a singularidade de cada criança. Esse princípio se alinha com as abordagens antirracistas, que buscam desconstruir estereótipos e preconceitos ao reconhecer a diversidade étnico-racial presente na sala de aula. Além disso, o currículo humanista visa à promoção da autorrealização dos alunos, oferecendo experiências educacionais significativas que permitam a descoberta e expressão de sua identidade.

Dessa forma, a decolonialidade do currículo na educação infantil se faz necessária ao incluir conteúdos e abordagens que valorizem a história, cultura e identidade das diferentes etnias, permitindo que as crianças se reconheçam e se afirmem de forma prática e efetiva. Apple (2003) argumenta que o currículo não pode ser uniforme em todas as escolas, pois precisa ser contextualizado para atender às demandas específicas e em constante evolução.

O currículo deve ser interpretado de forma flexível e imprevisível, não havendo uma interpretação completa sem referência ao texto. Um currículo nacional não deve ser considerado como um fim em si mesmo, mas sim como um processo em constante debate e evolução, refletindo as divergências e necessidades da comunidade educacional.

Desta forma, o antirracismo vai além do reconhecimento do racismo, envolvendo ações

concretas para enfrentá-lo de forma ativa e contínua, com base em princípios éticos e alinhamento com a prática diária. Embora tenhamos avançado no reconhecimento do racismo, ainda faltam ferramentas robustas para embasar as ações antirracistas, especialmente no ambiente escolar.

Por fim, o currículo humanista busca integrar as emoções, pensamentos e ações dos alunos, proporcionando um ambiente educacional que os encoraje a agir, experimentar, avaliar e se expressar livremente. Essa integração é fundamental para o desenvolvimento de uma consciência crítica e para a construção de identidades positivas, especialmente no contexto das questões étnico-raciais.

DESAFIOS E OPORTUNIDADES NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Sabemos que o antirracismo demanda esforços incessantes e é uma responsabilidade compartilhada por todos os membros da sociedade, inclusive no contexto escolar. É importante ressaltar que cada um de nós tem um papel a desempenhar na luta contra as violências raciais, e esses papéis variam de acordo com os espaços de poder, identidades e estratégias adotadas.

Alcanfor e Basso (2019) ressaltam a importância do comprometimento dos professores para o sucesso das práticas antirracistas, especialmente na educação infantil, onde o envolvimento afetivo dos professores negros desempenha um papel crucial. A valorização da diversidade é promovida por meio de discussões sobre questões raciais, enriquecendo o ambiente escolar diariamente. Os professores negros servem como modelos positivos, abordando temas como cabelo, o que demonstra o apreço pela diversidade.

Além disso, o rompimento com o colonialismo requer uma reavaliação do conceito de conhecimento, valorizando outras formas de sabedoria como herança cultural e ferramentas na luta contra o racismo (CÉSAIRE, 2011). Isso implica reconhecer e valorizar outras formas de

saber além das historicamente privilegiadas pelo sistema colonial, considerando-as parte da identidade cultural de determinados grupos.

É essencial repensar a educação infantil como um espaço inclusivo e enriquecedor, reconhecendo e valorizando a diversidade étnico-racial das crianças. Em outras palavras, a responsabilidade na prática antirracista é compartilhada, mas varia conforme a posição social de cada indivíduo. Tanto pessoas brancas quanto negras têm papéis distintos nesse processo, em que um pode perpetuar a violência e o outro vivenciá-la.

A formação de professores deve priorizar a interação e sensibilização para lidar com as diferenças culturais, evitando práticas que perpetuam o racismo. Para garantir uma educação de qualidade, é essencial integrar cuidados e educação, expandindo a oferta de vagas e promovendo o respeito às diversas identidades étnico-raciais das crianças.

A valorização dos professores, sua participação em programas de formação e a garantia de condições de trabalho adequadas são cruciais. Uma educação de qualidade requer a valorização social e financeira dos profissionais da educação, demandando uma política global de formação mais emancipadora e menos fragmentada.

Zeichner (1993) argumenta que, ao contrário do que a BNC-FP sugere, a reflexão na formação de professores vai além da busca por soluções lógicas e racionais. Ele enfatiza que a reflexão envolve intuição, emoção e paixão, não sendo algo que possa ser ensinado por meio de um conjunto de técnicas pré-definidas.

Os professores reflexivos perguntam-se constantemente por que estão a fazer o que fazem na sala de aula. Os professores reflexivos avaliam o seu ensino por meio da pergunta “gosto dos resultados?” e não simplesmente “atingi meus objetivos?” (ZEICHNER, 1993, p. 18-19).

O cenário educacional do século XXI apresenta o desafio de adaptar-se às demandas da pós-modernidade, transcender as limitações do currículo oficial e explorar novas concepções

educacionais. Conforme Giroux (1993) observa, as mudanças nas condições sociais, culturais e geográficas da pós-modernidade geram novas formas de crítica cultural. Isso implica que o currículo tradicional já não é mais suficiente, demandando uma abordagem mais dinâmica e adaptável às transformações sociais e culturais.

Nesse contexto, há uma orientação normativa para integrar os cursos de formação de professores com os sistemas e escolas de Educação Básica, visando proporcionar uma prática e experiência mais alinhada com a realidade escolar. No entanto, é perceptível que essa iniciativa ainda é incipiente nas instituições formadoras de professores (BORGES, 2011, p. 107). Essa constatação ressalta a necessidade urgente de avançar na implementação de práticas educacionais mais conectadas com as demandas contemporâneas, visando preparar os profissionais da educação para enfrentar os desafios do século XXI.

A formação de professores e a elaboração de currículos reconstrucionistas, quando não estão conectadas aos avanços filosóficos, científicos e culturais, assim como ao multiculturalismo e à alteridade, tornam-se desatualizadas. Isso reflete a falta de compreensão da transformação do mundo simbólico e tecnológico, no qual o conhecimento se tornou central nas relações sociais entre as sociedades. Esse novo conhecimento é abrangente, complexo e livre de discriminações, promovendo uma verdadeira emancipação.

Tradicionalmente, a formação continuada constituía um momento de “culturalização” dos professores (pedagógica, didática, disciplinar...) supunha-se que, atualizando seus conhecimentos científicos e didáticos, o docente transformaria sua prática e, como num passe de mágica e milagrosamente, se converteria em um inovador e promoveria novos projetos (IMBERNÓN, 2016, p. 145).

Na Educação Infantil, é comum que os privilégios sejam distribuídos com base na afinidade do educador com um grupo específico de crianças, levando a disparidades no

tratamento. Essa conexão pode resultar em mais atenção, carinho e disponibilidade para algumas crianças em detrimento de outras. Reformular os currículos dos cursos de pedagogia ou licenciaturas não resolverá esse problema se a postura e concepção dos professores formadores dentro das universidades não mudarem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em suma, a decolonialidade do currículo na formação de professores da educação infantil é uma etapa fundamental na construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Através da implementação de políticas de Educação Antirracista e da adoção de uma abordagem humanista, é possível promover uma educação mais sensível e inclusiva, que reconheça e valorize a diversidade étnico-racial desde cedo, contribuindo para a formação de cidadãos críticos, conscientes e respeitosos.

O antirracismo requer um esforço coletivo, inclusive no ambiente escolar, onde os professores desempenham um papel crucial. A valorização da diversidade étnico-racial e a necessidade de repensar a educação infantil como um espaço inclusivo são destacadas. Para garantir uma educação de qualidade, é fundamental integrar cuidados e educação, expandir a oferta de vagas e promover o respeito às diferentes identidades étnico-raciais. A valorização dos professores, sua formação e condições de trabalho adequadas são essenciais. Porém, mudanças na formação docente e nos currículos são necessárias para acompanhar os avanços filosóficos, científicos e culturais, e adaptar-se às demandas da pós-modernidade.

REFERÊNCIAS

ALCANFOR, Lucilene; Jorge, BASSO. Infância, Identidade Étnica e Conhecimentos de Matriz Africana na Escola. **Revista Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 2, 2019. p. 1-20.

APPLE, M. W. **Ideologia e currículo**. Artmed.2006

BENTO, Maria Aparecida Silva. Branqueamento e branquitude no Brasil. In: CARONE, Iray; BENTO, Maria Aparecida Silva (Orgs.). **Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil**. 4 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

BORGES, Maria Cecília; AQUINO, Orlando Fernández; PUENTES, Roberto Valdez. Formação de professores no Brasil: história, políticas e perspectivas. **Revista HistedBR on-line**, Campinas, nº 42, p. 94-112, jun. 2011.

BRASIL. **Lei n. 10.639**, de 9 de janeiro de 2003. Altera a lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. DOU, Brasília, DF, 10 jan. 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em 01 de mar 2024.

BRASIL. **Parecer CNE/CP 003/2004 (2004)**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf. Acesso em 28/02/2024.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 2**, de 20 de Dezembro de 2019 (2019). Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Diário Oficial da União. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=77781%E2%80%9D>. Acesso em 25/02/2023.

CÉSAIRE, Aimé. "Cultura e colonialismo" In: SANCHES, Manuela Ribeiro (org.) **Malhas que os Impérios Tecem. Textos Anticoloniais Contextos Pós-coloniais**. Lisboa: Edições 70, 2011, pp 255-273.

ESPIN, Luciene Amor. **A importância de trabalhar as questões raciais na Educação Infantil**. CEERT.ORG. 2016. Disponível em: <https://www.ceert.org.br/noticias/direitos-humanos/11178/a-importancia-de-trabalhar-as-questoes-raciais-na-ed-infantil>.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de. SANTIAGO, Flávio. **Adultocentrismo e conflito social no cotidiano das crianças**. Descolonizando a educação. Bellaterra. ISBN 9788460878605. UAB. 2016. Disponível em: <https://ddd.uab.cat/search?f=title&p=Adultocentrismo%20e%20conflito%20social%20no%20cotidiano%20das%20crian%3%A7as%20Descolonizando%20a%20educa%3%A7%3%A3o&sc=1&ln=ca>. Acesso em 05/03/2024.

FARIAS, I. M. S. O discurso curricular da proposta para BNC da formação de professores da educação básica. **Retratos da Escola**, 13(25), 155-168. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.22420/rde.v13i25.961> Acesso em 27/02/2024.

FERREIRA, Helder Sarmento; ALMEIDA, Viviane da Silva. Formação docente para a educação das relações étnico-raciais: o indígena e o negro no Brasil. **Revista Ensaios e Pesquisa em Educação e Cultura**, v. 4, p. 16-29, 2018.

GIROUX, Henry. O Pós-Modernismo e o discurso da crítica educacional. In: SILVA, Tomaz Tadeu. (Org.). **Teoria educacional crítica em tempos modernos**. Porto Alegre: **Artes Médicas**, p.41-73, 1993

GOMES, Nilma Lino. Relações Étnico-raciais, educação e decolonialidade dos currículos. **Currículo sem Fronteiras**, v. 12, n. 1, p. 98-109, jan./abr., 2012.

IMBERNÓN, Francisco. **Qualidade do Ensino e formação do professorado**. São Paulo: Cortez, 2016.

MCNEIL, John. **O currículo humanístico**. Tradução de José Camilo dos Santos Filho. Campinas: editora, 2001

MIGNOLO, W. **Desobediência Epistêmica: Retórica de la Modernidad, Lógica de la Colonialidad, y Gramática de la**

Descolonialidad. Buenos Aires: Ediciones del Signo. 2010.
Disponível em: https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22012012000200015.
Acesso em 08/03/2024.

QUIJANO, A. (1991). **Colonialidad y Modernidad/Racionalidad**. Perú Indígena, n. 29: 11-20. Disponível em: lavaca.org/wp-content/uploads/2016/04/quijano.pdf.
Acesso em 26/02/2024.

ROGERS, Carl R. **Liberdade de aprender em nossa década**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985

SACRISTÁN, Gimeno. **O Currículo uma reflexão sobre a prática**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTOS, Isabel Aparecida. A responsabilidade da escola na eliminação do preconceito racial: Alguns Caminhos in: **Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola**, Org. Eliane Cavalleiro, 2001. p. 97 – 113.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Vozes. 2010.

UNICEF & INSTITUTO PROMUNDO. **Primeira Infância Antirracista (PIA), Primeiras Infâncias Negras e Educação Infantil**. Caderno 2. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/pia>. Acesso em 06/03/2024.

ZEICHNER, Kenneth. M. **A Formação reflexiva de professores: ideias e práticas**. Lisboa: Educa, 1993



<https://doi.org/10.52078/issn2675-2573.rpe.50>

ORGANIZAÇÃO:

Manuel Francisco Neto
Vilma Maria da Silva

AUTORES(AS):

Adriana Pereira Santos da Silva
Amanda Campos Martins Miranda
Anderson da Silva Brito
André Alves de Albuquerque
Andressa Talita de Lara
Angelita Aparecida Ferreira Gebin
Beatriz Faria de Castro
Cibele Vieira dos Santos Alves
Daniel Leopoldo Moreira Barbosa
Daniela Proença Verly da Silva
Dinah Luísa da Silva
Eriene Gomes da Silva
Ester de Paula Oliveira
Iolanda Aparecida dos Santos
Letícia Zuza de Lima Cabral
Luciana Pereira dos Santos Martins
Lucimara dos Santos de Barros
Marcela Rodrigues Pimentel
Maria Aparecida Armandilha Nunes
Marilena Wackler
Mirella de Souza Cruz
Nilma Aparecida Gonçalves Bernardes
Rosinalva de Souza Lemes
Sidneia Viana
Vilma Cavalcante Sabino da Silva



Produzida com utilização de softwares livres



Platform &
workflow by
OJS / PKP

www.primeiraevolucao.com.br

