



## A educação para as relações étnico raciais na Educação Infantil em um entrelaçamento com *As Cem Linguagens da Criança*

Ana Paula Gobbo Bordon<sup>1</sup>, Fernanda de Jesus Costa<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Cursista do Programa de extensão universitária da UEMG, Curitiba, Brasil  
([anapaulagobbobordon@gmail.com](mailto:anapaulagobbobordon@gmail.com))

<sup>2</sup> Universidade do Estado de Minas Gerais - Professora do Programa ERÊS, Ibitiré,  
Minas Gerais, Brasil ([fernanda.costa@uemg.br](mailto:fernanda.costa@uemg.br))

### Resumo:

O texto relata a experiência de uma cursista do programa de extensão universitária Erês, da Universidade do Estado de Minas Gerais. Com a participação no projeto, foi organizada uma formação, em uma escola particular da cidade de Curitiba, que teve como objetivo multiplicar o conhecimento adquirido no curso, bem como trazer experiências antirracistas e decoloniais em diversas linguagens (gráfica, musical, do movimento, da comida), referenciando “As Cem Linguagens da Criança”, termo da Abordagem de Reggio Emilia, cidade italiana referência em educação infantil pública.

*Palavras-chave:* educação infantil; antirracismo; cem linguagens;

### INTRODUÇÃO

O Curso de Formação Continuada em Educação Infantil, Infâncias e Relações Étnico-Raciais do Programa Erês, ofertado pela Universidade do Estado de Minas Gerais, aconteceu pela primeira vez em 2024, de forma on-line e gratuita, e atendeu professores de todo Brasil.

Este curso de extensão tem como objetivo formar educadores que possam promover uma educação plural e antirracista na educação infantil e iniciar uma mudança de cultura e paradigma existente no Brasil desde o período escravocrata.

Segundo dados do IBGE (2022), 55,5% da população brasileira se declara negra (pardos e pretos), apesar deste número ser bastante grande, ele não está representado em todas as esferas públicas e privadas. Cida Bento (2022) define o fenômeno da Branquitude como responsável por esta situação:

“As instituições públicas, privadas e da sociedade civil definem, regulamentam e transmitem um modo de funcionamento que torna homogêneo e uniforme não só processos, ferramentas, sistema de valores, mas também o perfil de seus empregados e lideranças majoritariamente masculino e branco. Essa transmissão atravessa gerações e altera pouco a hierarquia das relações de dominação ali incrustadas”.

A filósofa Djamilia Ribeiro defende ainda que:

“falar sobre racismo no Brasil, é sobretudo, fazer um debate estrutural. É fundamental trazer a perspectiva histórica e começar pela relação entre escravidão e racismo, mapeando suas consequências. Deve-se pensar como esse sistema vem beneficiando economicamente por toda a história a população branca, ao passo que a negra, tratada como mercadoria, não teve acesso a direitos básicos e à distribuição de riquezas”.

Diante deste contexto, o curso de extensão Erês, como iniciativa pública, vem disseminando ideias para mudar esta realidade brasileira.

No encontro das autoras deste texto, através do Programa Erês, deu-se a convergência relevante para este relato, pois a união da teoria com a prática, fez com que a cursista se aprofundasse na temática e encontrasse um viés de entrelaçamento entre a educação antirracista e a teoria das Cem Linguagens da Criança, criada na cidade de Reggio Emilia, Itália, por Loris Malaguzzi, que inspira educadores da primeira infância de todo o mundo. O termo, utilizado metaforicamente, veio para contestar a supervalorização da linguagem verbal e escrita da época, que segundo Rinaldi (2022) “o privilégio dessas duas linguagens davam suporte ao poder, não apenas de certos conhecimentos, mas também de certas classes”.

De acordo com a Abordagem de Reggio Emilia:

“A criança, como ser humano, possui cem linguagens, cem maneiras de pensar, de se expressar, de entender, de encontrar o outro através de um pensamento que entrelaça e não separa as dimensões da experiência. As cem linguagens são metáfora das extraordinárias potencialidades das crianças, dos processos cognitivos e criativos, das múltiplas formas com que a vida se manifesta e o conhecimento é construído”. (COMUNE DI REGGIO EMILIA. p.10)

O encontro destas duas abordagens fez com que emergisse práticas decoloniais e multiculturais em uma escola particular de Curitiba, onde a representatividade é muito pequena e há necessidade de exaltar a cultura negra e indígena de outras formas para atender as leis LEI N° 10.639/03 (BRASIL, 2003) e LEI 11.645/08 (BRASIL, 2008) que estabelecem como obrigatório o ensino de história e cultura africana, afro-brasileira e indígena em toda educação básica.

Segundo dados do IBGE (2022), 24% da população de Curitiba se declara negra. Este número, bem menor do que a porcentagem de negros em outras capitais brasileiras, faz com que a representatividade seja menor ainda nas instituições particulares e elitizadas como é o caso da escola onde as práticas foram realizadas.

O projeto em questão, teve como objetivo geral multiplicar práticas antirracistas realizadas dentro de um contexto de respeito à infância, protagonismo infantil e diversidade simbólica. Os objetivos específicos foram: Evidenciar aspectos relativos à construção histórica e cultural do racismo estrutural; Enaltecer a cultura e história africana e indígena antes do período escravocrata; Vivenciar uma ambiência racial através de atividades práticas e lúdicas; Reconhecer a importância de um ambiente multicultural e antirracista. Assim, o presente trabalho busca relatar um encontro formativo desenvolvido com professores de uma escola particular, destacando pontos positivos da formação continuada e ainda alguns desafios relacionados com a inserção deste tema dentro do ambiente escolar.

#### MATERIAL E MÉTODOS

Durante o ano de 2024, as autoras foram participantes do curso de Formação Continuada em Educação Infantil, Infâncias e Relações Étnico-Raciais do Programa Erês, da Universidade do Estado de Minas Gerais. Durante o curso de formação foram debatidos diversos aspectos relacionados com a questão das Relações Étnico-Raciais. A formação buscava desenvolver um pensamento crítico e ao mesmo tempo, favorecer com que os estudantes (professores de educação infantil) fossem multiplicadores do tema.

Neste sentido, o presente relato busca descrever uma atividade desenvolvida por uma das autoras do trabalho na escola onde atua como coordenadora pedagógica. A partir da observação do contexto escolar já citado: escola particular, elitizada, na cidade de Curitiba, com pouquíssima representatividade negra e nenhuma indígena; foi observado que os professores tinham pouco ou nenhum conhecimento sobre a educação para as relações étnico raciais e que, os que tentavam trabalhar, o faziam muitas vezes de maneira isolada ou estereotipada. Para o cumprimento das leis LEI N°10.639/03 (BRASIL, 2003) e LEI 11.645/08 (BRASIL, 2008), havia a necessidade de formação docente, visando um trabalho de qualidade.

Então, além da formação já realizada nas reuniões de supervisão com a equipe da escola, foi oferecida à equipe docente e aberta ao público de professores de Curitiba e região a possibilidade da realização de um curso de formação em um sábado de manhã. Este curso foi realizado na modalidade presencial, por ser considerada importante a experiência vivida pelos participantes, considerando a aprendizagem por meio de diversas linguagens (musical, do movimento, visual ou das artes, do paladar etc).

#### RESULTADOS E DISCUSSÃO

O encontro foi realizado no dia 24 de maio de 2025, das 8h às 12h, na Escola Projeto 21, em Curitiba, e contou com a participação de 16 pessoas. Dentre os participantes, a maioria eram professoras de Educação Infantil, mas havia também gestoras e estagiárias, conforme mostra o gráfico a seguir.

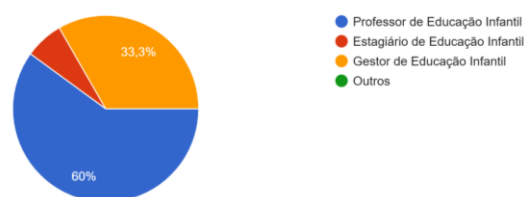


Figura 1. Gráfico atuação.

A grande maioria dos participantes eram de escolas particulares conforme dados do gráfico abaixo.

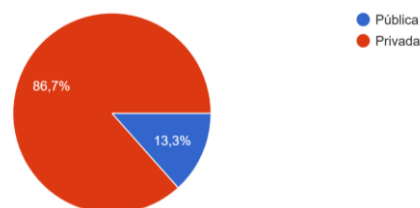


Figura 2. Gráfico instituição.

O curso foi iniciado com um convite para aquecer e brincar. Na quadra da escola, foi ensinado aos participantes as brincadeiras Simama Ka (Tanzânia) e Terra Mar (Moçambique). Todos brincaram e se envolveram com entusiasmo. Esta proposta foi pensada a partir da ideia de trazer a linguagem corporal e o movimento. Após as brincadeiras, foi levantada a seguinte questão: Quem conhece estas brincadeiras? Por que será que poucos a conhecem?

Com estas perguntas, a intenção foi levantar o olhar dos participantes para as culturas que são silenciadas e invisibilizadas para manter a hegemonia da classe dominante.

Em seguida, houve uma explanação em uma sala em que haviam inúmeros livros de literatura infantil que trazem a cultura africana e indígena, alguns livros para adultos e alguns objetos, como jogos e brinquedos de ambas culturas. Nesta sala, foram projetados alguns slides com fotos e vídeos que aprofundam a questão histórica sobre o racismo estrutural, pacto da branquitude e eurocentrismo. Esta fundamentação teórica apresentada no curso de formação foi embasada, em sua maioria, nas aulas do curso de extensão Erês, já citado anteriormente.



Figura 3. Momento de explanação

Após este momento de explanação, onde foi mais valorizada a linguagem verbal, partimos para outro espaço da escola onde já estavam organizados alguns contextos valorizando a linguagem do paladar.

Na Abordagem de Reggio Emilia há grande valorização da educação do paladar e a comida é vista como mais uma linguagem “Trata-se de experiências que passam por um fio sutil entre invenção, prazer, redescoberta das tradições, novas conscientizações e aprendizagens significativas”.

Portanto, a relação das crianças com os alimentos pode ser vista como mais um meio de aproximá-los, ainda que simbolicamente e subjetivamente, da cultura africana e indígena.

No curso, foi proposto a exploração de alguns alimentos tradicionais da cultura indígena e africana como o milho e seus derivados, a canjica e o mungunzá, a mandioca e o amendoim. Para cada alimento, um livro de literatura infantil era

referenciado como forma de enriquecer o tema com as crianças e de trazer a linguagem verbal.



Figura 4. Contexto do paladar.

Os livros utilizados neste contexto foram: O Presente de Jaxy Jaterê (Olívio Jekupe), Poeminhas da Terra (Márcia Leite), Mungunzá (Tatiane Silva Santos) e Menina Mandioca (Rita Carelli). Após a passagem por cada mesa com os alimentos em diferentes variações como, por exemplo, o milho na espiga fresco, o milho na espiga seco, os grãos de milho de diferentes espécies, a farinha de milho em flocos, o fubá, o bolo de milho com fubá, a pipoca etc; os participantes foram convidados para degustar os itens em um gostoso café da manhã. Esta proposta também foi intencionalmente pensada para que realmente sentissem a experiência com seus diversos sentidos e linguagens.

Após o lanche, exploramos outras duas salas com contextos diferentes. A primeira continha dois contextos com elementos musicais separados em instrumentos indígenas e africanos (ainda que muitos apareçam em ambas culturas). Nesta sala, que trazia a linguagem da música, haviam tambores diversos, apitos, caxixis, reco reco e os livros infantis Benedito (Josias Marinho) e Minha Dança Tem História (Bell Hooks) para fazer a relação com a literatura.

Na última sala, havia o contexto de arte. Quatro propostas foram demonstradas: as possibilidades de exploração do urucum (em pó, em grão e líquido); o grafismo (autorretrato) com a representatividade nas bonecas negras e a possibilidade de escolha dentre muitas possibilidades de tons de pele (giz, tintas, lápis de cor e canetinhas); as cestarias e grafismos indígenas e as linhas da capulana (tecido africano).

Ao final da formação retornamos ao início, onde tínhamos os livros de literatura dispostos em um contexto no chão da sala e os participantes puderam explorar.

O curso foi finalizado com a sistematização e generalização dos conhecimentos a partir das experiências práticas, retomando cada linguagem explorada durante a manhã. Foi entregue aos participantes um mapa mental impresso que evidencia várias possibilidades de se trabalhar com as relações

étnico raciais na educação infantil, como mostra a imagem abaixo.



Figura 5. Mapa mental práticas antirracistas

Após a realização do curso de formação foi percebido que o impacto nas cursistas foi logo transformado em ação e colocado em prática. Muitas relataram que o aproveitamento foi excelente e algumas responderam o questionário pós curso que nos mostra que a satisfação foi muito boa.

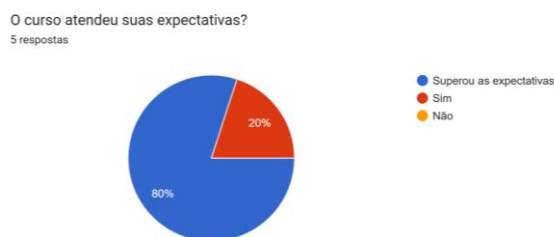


Figura 6. Gráfico de satisfação.

Este relato demonstra como uma iniciativa pública de formação continuada, como o curso Erês (financiado pelo governo do Estado de Minas Gerais) pode gerar grandes mudanças e tem grande potencial de transformação pedagógica, pois pode suprir lacunas na formação de professores, que foram deixadas em suas graduações e que são extremamente relevantes para uma prática atual que atenda às demandas emergentes.

Na Educação Infantil a abordagem para as relações étnico raciais deve ser no campo das experiências e formação simbólica, para que possamos formar uma relação positiva com um mundo plural e belo, onde a diversidade será exaltada e valorizada e não reprimida e invisibilizada.

## CONCLUSÃO

A atividade desenvolvida demonstra que ainda existe um conhecimento superficial sobre o tema, sendo necessário um investimento em atividades de formação de professores.

O Programa Eres é uma iniciativa relevante que tem gerado resultados positivos no debate sobre o tema em diversas regiões do Brasil. Além de contribuir significativamente para a formação de professores, o projeto atua também na capacitação de multiplicadores, possibilitando que estudantes levem a discussão para suas respectivas escolas, localizadas em diferentes contextos regionais. Tais ações demonstram a importância de se valorizar iniciativas dessa natureza.

Este texto configura-se como um relato inicial acerca do desenvolvimento de uma proposta de formação continuada, com a expectativa de que sirva como estímulo para novos debates e iniciativas formativas sobre o tema.

## REFERÊNCIAS

- BENTO, C. Pacto da branquitude. São Paulo: Companhia das Letras, 2022
- BRASIL. Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 10 jan. 2003. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/L10.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm)>. Acesso em: 12 jun. 2025.
- BRASIL. Lei no 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, 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 Indígena”. Diário Oficial da União, Brasília, 10 março 2008. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2007-2010/2008/lei/111645.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/111645.htm)>. Acesso em 12 jun 2025
- CAVALLINI, Ilaria; TEDESCHI, Maddalena. As linguagens da comida: receitas, experiências, pensamentos. 1. ed.- São Paulo: Phorte, 2015
- COMUNE DI REGGIO EMILIA. Regimento Escolas e Creches da Infância, 2019
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Censo Demográfico 2022. Rio de Janeiro: IBGE, 2022. Disponível em: <https://sidra.ibge.gov.br/Tabela/9605#resultado> Acesso em 12 de junho 2025
- RINALDI, Carla. Diálogos com Reggio Emilia: escutar, investigar e aprender. São Paulo: Paz e Terra, 2022

