



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL DA BAHIA
INSTITUTO DE HUMANIDADES ARTES E CIÊNCIAS
CAMPUS JORGE AMADO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO E RELAÇÕES ÉTNICO-
RACIAIS**

MARIÂNGELA DE SANT'ANNA BAHIA

**EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: POSSIBILIDADES DIDÁTICAS
NO CONTEXTO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DAS PROFESSORAS E
PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO
DE ILHÉUS**

**ITABUNA – BA
2020**

MARIÂNGELA DE SANT'ANNA BAHIA

**EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: POSSIBILIDADES DIDÁTICAS
NO CONTEXTO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DAS PROFESSORAS E
PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO
DE ILHÉUS**

Dissertação em forma de Relato de Experiência e Produto Educacional, apresentada como requisito obrigatório para obtenção de Título de Mestra em Ensino e Relações Étnico-Raciais.

Orientador: Prof. Dr. Rafael Petry Trapp

Área de Concentração: **Ensino e Relações
Étnico-Raciais**

**ITABUNA – BA
2020**

Catálogo na Publicação (CIP)
Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB)
Sistema de Bibliotecas (SIBI)

B151e Bahia, Mariângela de Sant'anna, 1981-

Educação das relações étnico-raciais : possibilidades didáticas no contexto da prática pedagógica das professoras e professores da educação infantil da Rede Municipal de Ensino de Ilhéus / Mariângela de Sant'anna Bahia. – Itabuna: UFSB, 2021. - 135f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Sul da Bahia, Campus Jorge Amado, Instituto de Humanidades, Artes e Ciências, Programa de Pós-Graduação em Ensino e Relações Étnico-Raciais, 2021.

Orientador: Dr. Rafael Petry Trapp.

1. Professores de educação infantil – Ilhéus (BA). 2. Relações étnico-raciais – Educação permanente. I. Título.

CDD – 371.12

Elaborada por Raquel da Silva Santos – CRB-5ª Região/ 1922

AGRADECIMENTOS

Agradecer porque sabemos que não conseguimos nossos objetivos sozinhas, agradecer porque a gratidão é combustível pra alma e nesse contexto, primeiramente, a Deus, pelo dom da vida e por nunca me deixar sucumbir, aos bons espíritos que me auxiliam em todos os momentos; às minhas ancestrais; especialmente à minha saudosa mãe, Heliude de Sant'anna Bahia, que me deixou o legado da docência e tantos outros bons exemplos pessoais e profissionais, ao meu pai Angelino de Araújo Bahia por todo amor, carinho e compreensão, aos meus irmãos Juliano de Sant'anna Bahia, que mesmo distante fisicamente, sempre me apoiou e Cristiano de Sant'anna Bahia, meu exemplo de docência e vida, essencial na tecedura do caminho do estudo e pesquisa, por me motivar todos os dias na busca dos meus sonhos, ao carinho incondicional das minhas sobrinhas-irmãs Thainá Bahia e Luma Bahia e ao amor do meu companheiro Bruno Feitosa que divide comigo todos medos, angustias, conquistas e alegrias. Agradecer ao governo de esquerda, que através das políticas públicas me deram oportunidade de cursar um mestrado em uma universidade pública erguida em um contexto político que corroborou para às diversidades. Imensa gratidão às mestras e mestres que contribuíram positivamente com a pessoa e profissional que sou hoje, ao professor Rafael Siqueira de Guimarães pelo encontro e as parcerias que estabelecemos juntos, ao professor Casé Angatu Xucurú Tupinambá por ter me ensinado tanto, colocando toda sua humanidade, profissionalismo a frente de qualquer barreira, à sensibilidade da professora Cynthia de Cássia Barra, ao carinho da professora Célia Regina da Silva, e principalmente ao meu orientador Rafael Petry Tapp, por ter acreditado no meu potencial, apoiando e contribuindo com seus saberes, tornando os momentos de provas mais leves. Às minhas/meus colegas de profissão e estudo por me lembrarem todos os dias que apesar de sermos todos/todas iguais não temos os mesmos direitos. E finalmente as professoras e professores da educação infantil da Rede Municipal de Ensino de Ilhéus, por permitirem que a pesquisa fosse desenvolvida, possibilitando construções e desconstruções para uma educação igualitária e antirracista. Que estejamos sempre em evolução!

Ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor de sua pele, ou por sua origem, ou sua religião. Para odiar, as pessoas precisam aprender, e se elas aprendem a odiar, podem ser ensinadas a amar, pois o amor chega mais naturalmente ao coração humano do que o seu oposto. A bondade humana é uma chama que pode ser oculta, jamais extinta.

Nelson Mandela

RESUMO

O presente trabalho é resultado de uma pesquisa desenvolvida com professoras e professores da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Ilhéus (BA). Está dividido em três momentos: o primeiro, um memorial da pesquisadora com suas vivências pessoais e profissionais; o segundo, o projeto de intervenção pedagógica e, por último, o produto final. Foi desenvolvido a partir da problemática: Como construir possibilidades didáticas norteadoras para a prática pedagógica das professoras e professores da Educação Infantil da rede municipal de Ilhéus, que possibilitem as garantias legais da educação das relações étnico-raciais? A pesquisa teve como objetivo geral conhecer as possibilidades didáticas das professoras e professores da Educação Infantil de Ilhéus no contexto das relações étnico-raciais. A abordagem metodológica utilizada foi a pesquisa qualitativa na educação, através da pesquisa-ação. Por fim, considerando o papel do Mestrado Profissional, este estudo apresentou, como Produto Final, orientações didáticas que auxiliarão no trabalho de professoras e professores para o ensino das relações étnico-raciais na Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Ilhéus.

Palavras-chave: Educação Infantil. Formação Continuada. Relações Étnico-Raciais.

ABSTRACT

This work is the result of a research developed with teachers and teachers of Early Childhood Education from the Municipal Network of Ilhéus (BA). It is divided into three moments: the first, a memorial of the researcher with her personal and professional experiences, the second the pedagogical intervention project and finally the educational product. It was developed based on the problem: How to build guiding didactic possibilities for the pedagogical practice of teachers and teachers of Early Childhood Education in the municipal network of Ilhéus, which enable the legal guarantees of the education of ethnic-racial relations? With the general purpose of knowing the didactic possibilities of teachers and teachers of Early Childhood Education in Ilhéus in the context of ethnic-racial relations. Finally, considering the role of the Professional Master's Degree, this study presented as a final product: didactic guidelines that will assist in the work of teacher teachers in the teaching of ethnic-racial relations in Early Childhood Education in the Ilhéus Municipal Education Network.

Key-words: Early Childhood Education. Ethnic-Racial Relations. Continuing Education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Atlas da violência (2020)	20
Figura 2 - Formação em Educação para as Relações Étnico-Raciais e os Marcos legais.....	35
Figura 3 - Formação sobre os Saberes Indígenas	36
Figura 4 - Formação em Diáspora Africana.....	36
Figura 5 - Formação sobre os Povos Assentados.....	37
Figura 6 - Formação em Gênero e Sexualidade.....	38
Figura 7 - Formação em Feminismo Negro	39

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AC	Atividades Complementares
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CC	Componente Curricular
CNE	Conselho Nacional de Educação
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
ONU	Organização das Nações Unidas
PCR	Planejamento Coletivo em Rede
PNE	Plano Nacional de Educação
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SEDUC	Secretaria Municipal de Educação, Esporte e Lazer de Ilhéus
UFSB	Universidade Federal do Sul da Bahia
UFBA	Universidade Federal da Bahia

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 NÃO FALO POR ELES (AS), FALO COM ELES (AS)	12
3 É POSSÍVEL O ENSINO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL?	17
3.1 BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL	17
3.2 A EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS.....	19
3.3 EDUCAÇÃO INFANTIL E A EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS.....	23
4 MAS, E A FORMAÇÃO DOCENTE, COMO FICA?	27
5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	31
5.1 CONTEXTO DA PESQUISA.....	31
5.3 METODOLOGIA	31
5.3 INSTRUMENTO E PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS.....	33
6 ENCONTROS FORMATIVOS E CONSTRUÇÃO DE MATERIAL COLABORATIVO	35
6.1 EQUIPE DE FORMAÇÃO TEÓRICO-PEDAGÓGICA	39
7 RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	42
7.1 O PERFIL ACADÊMICO, PROFISSIONAL E SOCIAL DAS/DOS DOCENTES DA EDUCAÇÃO INFANTIL DE ILHÉUS	42
7.2 LIMITES E AVANÇOS DO PROCESSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA SOBRE AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS	44
7.3 PRODUTO FINAL: ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS PARA O ENSINO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS.....	47
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS	50
7 REFERÊNCIAS.....	52
PRODUTO FINAL	56
ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS PARA O ENSINO DOS ESTUDOS ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL	56
APRESENTAÇÃO	57
1 INTRODUÇÃO	58
2 PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	59
3 PROFESSORAS E PROFESSORES COLABORADORES (AS).....	60
MÓDULO I	61
EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E OS MARCOS LEGAIS.....	61
Amina: A rainha guerreira de Zazzau	112
5 MARCOS LEGAIS	115
6 CALENDÁRIO INTERNACIONAL DA CULTURA NEGRA DA FUNDAÇÃO CULTURAL PALMARES.....	120
7 SITES.....	130
8 ARTIGOS	133

1 INTRODUÇÃO

Ilhéus, localizada no litoral sul da Bahia, é uma cidade marcada por vários encontros étnicos: os povos originários, os africanos escravizados, os colonizadores portugueses e os imigrantes sírios e libaneses que chegaram no final do século XIX e início do século XX, por conta das crises políticas em seus territórios e atraídos pela perspectiva do progresso que se evidenciava nessa região (SANTOS, 2006).

Esse movimento diaspórico corroborou para influência na nossa cultura e identidade, mas junto com ele veio uma série de desigualdades que até hoje não foram sanadas, especificamente quando se trata dos descendentes dos africanos escravizados, tendo em vista que o Brasil foi um dos últimos países da América a abolir a escravidão, não havendo naquele momento políticas públicas destinadas a população negra, deixando um dano irreparável para a sociedade brasileira perpassando por todas suas estruturas.

No último censo demográfico (2010), 47,5% da população brasileira foi classificada como branca, 43,4% como parda e 7,5% como preta e, segundo o Atlas Socioeconômico do Território de Identidade Litoral Sul, 78% da população de Ilhéus é composta por pretos e pardos (IBGE, 2010). Desta forma, se o Brasil e mais especificamente Ilhéus são compostos majoritariamente de pessoas pretas e pardas, em todos os âmbitos e especificamente no escolar, as mesmas precisam ser contempladas nos currículos.

O Plano Nacional das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana (2004) visa instituir nas secretarias municipais de educação, equipes técnicas permanentes para os assuntos relacionados à diversidade, incluindo a educação das relações étnico-raciais, dotadas de condições institucionais e recursos orçamentários.

Assim, a Secretaria de Educação de Ilhéus, em 2017, instituiu a Coordenação de Diversidade e Inclusão, com uma equipe técnica, tendo como objetivo a implantação de formações continuadas para os professoras e professores e demais profissionais da educação, acreditando que a educação para as relações étnico-raciais é de grande importância para a formação cidadã, pois precisamos descolonizar a educação que tivemos, bem como valorizar e conhecer a história e corroborar para o ensino antirracista nos espaços escolares e sociais.

Desta forma, diante desse histórico e estatísticas que refletem na educação, a relevância desta pesquisa se confunde com a própria necessidade de incluirmos no currículo da escola o estudo da História e Cultura Afro-brasileira e Africana e Indígena, através das Leis nº 10.639/03 e 11.645/08, no sentido de que essas ações possam contribuir para o bom desenvolvimento das relações étnico-raciais na construção de uma educação voltada para a humanização e para a diversidade em que os seus sujeitos se reconheçam histórica, cultural e etnicamente, tendo como problemática: Como construir possibilidades didáticas norteadoras para a prática pedagógica das professoras e professores da Educação Infantil da Rede Municipal de Ilhéus, que possibilitem as garantias legais da educação das relações étnico-raciais?

A dissertação teve como objetivo geral conhecer as possibilidades didáticas da prática pedagógica dos/das docentes da educação infantil da Rede Municipal de Ensino de Ilhéus, no contexto das relações étnico-raciais e específicos: traçar o perfil acadêmico, profissional e social dos docentes e participantes da pesquisa; realizar formação continuada sobre as relações étnico-raciais, conforme a necessidade dos/das docentes e construir coletivamente orientações didáticas como recurso para o ensino das Relações Étnico-Raciais.

A metodologia abordada foi qualitativa em educação, especificamente a pesquisa-ação, que é muito utilizada em projetos de pesquisa educacional. Segundo Thiollent (2002), com a orientação metodológica da pesquisa-ação, os pesquisadores em educação estariam em condição de produzir informações e conhecimentos de uso mais efetivo, inclusive ao nível pedagógico, o que promoveria condições para ações e transformações de situações dentro da própria escola. Portanto, a pesquisa da presente dissertação traz o desenvolvimento, discussões e conclusões acerca de 6 formações que foram realizadas com 25 professoras e professores da Educação Infantil da Rede.

O trabalho está dividido em três momentos: memorial, intitulado: “Não falo por eles(elas), falo com eles(elas)”, no qual descrevo minhas experiências pessoais e profissionais; no segundo momento trazendo o projeto de intervenção pedagógica e por último, o produto final: orientações didáticas para o ensino da Relações Étnico-Raciais na Educação Infantil.

2 NÃO FALO POR ELES (AS), FALO COM ELES (AS)

Refletindo sobre as escritas de Glória Anzaldúa, (2000, p. 232) sinto-me contemplada quando diz: “Escrevo para registrar o que os outros apagam quando eu falo, para reescrever as histórias mal escritas sobre mim, sobre você. Para me tornar mais íntima comigo mesma e consigo. Para me descobrir, preservar-me, construir-me, alcançar autonomia.” Palavras que me impulsionam a escrever, transcender, que me dignificam, mesmo que não tenhamos ainda o hábito de falarmos de nós mesmas.

Assim, encorajo-me a discorrer sobre mim mesma. Ainda na barriga da minha mãe, foi dito a ela que eu não “vingaria” e seria muito arriscada a gestação por uma possível eclampsia. O medo e o desespero fizeram com que meu pai a levasse em Seu Valentim, O Médiun das Tesouras, que a tranquilizou dizendo que não aconteceria nada conosco. Mesmo assim, passou todo restante da gestação usando azul e branco, prometendo a Nossa Senhora que meu nome teria que ter Maria. Tudo correu bem! Nasci no centroeste do Brasil, mais precisamente em Brasília, filha de pais baianos que foram “tentar a vida” na nova capital do país. Com dois meses, adoeci com um cólica que nenhum médico diagnosticava e mais uma vez meus pais recorreram a Seu Valentim que me passou as tesouras e disse a eles que era para me levar ao Hospital da L2 que havia um médico à minha espera. Fui internada e no outro dia já estava em casa.

Sou a caçula entre dois irmãos com diferença de seis e sete anos de idade. Cresci em uma casa machista, cercada por homens que sempre podiam fazer tudo e eu nunca podia nada, desde brincar na rua até ter amigos homens. Em uma casa onde meu pai, com muita melanina, sempre se retratava e reverenciava seus antepassados europeus e eu ficava me perguntando o motivo pelo qual suas características físicas não eram brancas.

Desde que me entendo como “gente”, a escola sempre foi minha segunda casa, pois era onde ficava a maior parte do dia, se não fosse estudando, era acompanhando minha mãe que não tinha com quem me deixar para poder trabalhar. Assim, foram onze anos da minha vida, até sair a aposentadoria dos meus pais e irmos embora para a Bahia, realizando o desejo deles.

Eu e meus dois irmãos mais velhos estudamos em escolas públicas, que não só atendiam a classe menos favorecida, mas os ricos também. Tinha colegas que iam de motorista e, ao mesmo tempo que achava interessante era confuso para mim.

Em meados dos anos 1990, durante o ensino fundamental, começaram meus primeiros questionamentos: Por que algumas colegas e amigas nunca eram convidadas para o aniversário das outras? Por que elas geralmente estavam tristes? Por que eram excluídas das brincadeiras? Por que ninguém queria ir à casa delas fazer trabalhos?

Demorei algum tempo sem saber o que era racismo e só vim entender quando me mudei para o interior da Bahia. Ainda morando em Brasília, convivíamos com todos os tons de pele. Minha mãe tinha amigas e colegas bem-sucedidas negras, meu pai que era comerciante, também vivia cercado de pessoas, em sua maioria, nordestinas e negras que haviam se distanciado de suas origens em busca de um futuro melhor. Sempre andamos em todos os espaços sociais e religiosos, desde o Centro espírita do médium Valentim, a terreiros, benzedeiros e curandeiros sem nunca os demonizar. Aos sábados e domingos ainda acompanhava minha madrinha às missas.

Estava com onze anos quando nos mudamos para Ilhéus, onde já desfrutávamos de casa de veraneio. Meus irmãos já tinham concluído o científico e eu fui matriculada na 6ª série, em uma escola particular. A primeira pergunta que uma colega me fez foi para saber de que família eu era, lembro-me que cheguei em casa e comentei isso com minha mãe sem entender nada. Só mais tarde fui saber sobre o coronelismo, sistema que ficou conhecido durante a República Velha, onde os coronéis (fazendeiros ricos) eram os principais responsáveis por comandar o cenário político do país e seus resquícios estão atualmente impregnados na cultura ilheense sob a forma de: *Qual é seu sobrenome?*

Até o primeiro ano nessa escola de elite só havia um colega negro, filho de médico, e mais uns dois até a conclusão do científico. Bem diferente da cidade negra que eu deparava fora de lá, porque lá dentro sua maioria era composta por descendentes de árabes e coronéis do cacau.

Nessa mesma época, minha mãe realizava outro sonho dela: abrir uma escola. Eu que já era íntima desse ambiente, trabalhava como auxiliar em uma turma de crianças de três anos. Infelizmente, em abril de 1999, minha mãe faleceu. Eu tinha dezessete anos e só havia seis anos que estávamos em Ilhéus. De certa forma, minhas ancestrais me prepararam para essa partida. Uma pessoa muito admirada por todas e todos, a única filha de dezoito irmãos que fugiu de casa para estudar e, mais tarde, depois de casada e já em Brasília, se formou em Pedagogia, contrariando assim

as expectativas de sua família, principalmente de sua mãe, viúva de fazendeiro rico na cidade de Iitororó.

Nesse mesmo ano eu estava prestando vestibular. Na região só havia a Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC), em Ilhéus, e uma Faculdade (Faculdade Montenegro) em Ibicaraí, onde cursei Pedagogia e me formei no ano de 2002, percebendo a representatividade bem pequena de estudantes e professores negros.

Dois anos depois fechamos a escola, pois eu e meu irmão mais velho, Cristiano, professor de Educação Física de Rede Estadual, já não conseguíamos mais conciliá-la com nossos outros afazeres. Juliano, nosso irmão do meio, morava em Salvador, onde então cursava Engenharia Elétrica na Universidade Federal da Bahia (UFBA).

Em 2003, recém-formada e sem emprego, resolvi retornar à Brasília para estudar para concursos públicos. Com dois meses morando lá, já tinha conseguido um emprego em uma escola. Fiquei dois anos, mas a saudade da minha família e da qualidade de vida no interior da Bahia fizeram com que eu retornasse. Logo consegui um contrato na Prefeitura de Ilhéus para coordenar uma creche na zona rural da cidade. Em 2007 tive a oportunidade de ingressar na 2ª turma de Pós-graduação em Educação e Relações Étnico-Raciais na UESC, um divisor de águas na minha vida, onde obtive respostas para muitas daquelas indagações da adolescência. Foi quando comecei a compreender o coronelismo, machismo, racismo e sexismo, e onde me descobri feminista, filha de uma mãe que também era.

No ano de 2008 fui efetivada através de concurso público municipal, permanecendo no Distrito do Couto, mas na escola. Por conta dos trabalhos que desenvolvia relacionados aos estudos étnico-raciais, fui convidada a assumir a Coordenação de Diversidade e Inclusão na secretaria de Educação de Ilhéus, no ano de 2017, um desafio diário de reafirmação do espaço e do que acredito, pois a todo momento sou questionada por ser branca e querer falar coisa de preto.

Socialmente branca para uma sociedade racista, cabelos pretos, mais para lisos que ondulados, mesmo tendo consciência de que sempre fui privilegiada socialmente, nunca me calei e naturalizei o racismo. Muitas vezes sou indagada por levantar a bandeira contra o racismo e não ser negra, mas essa condição nunca me colocou em uma posição confortável. Eu sei que não posso falar por quem sofre racismo, mas posso falar com eles e ela. Aprendizado este que foi compartilhado pelo professor José Carlos Ferreira (Casé Angatu Xucuru Tupinambá), durante o

componente curricular “Historiografia da População Afro-indígena no Sul da Bahia”, na UFSB. Para ele, não é preciso fazer parte de um determinado grupo para abraçar a causa, precisa-se de muito mais, ser empático e ter envolvimento.

O racismo é um problema de todas e todos nós. Assim retrata Anzaldúa, (2000):

Minhas queridas *hermanas*, os perigos que enfrentamos como mulheres de cor não são os mesmos das mulheres brancas, embora tenhamos muito em comum. Não temos muito a perder- nunca tivemos nenhum privilégio. Gostaria de chamar os perigos de “obstáculos”, mas isto seria uma mentira. Não podemos transcender os perigos, não podemos ultrapassá-los. Nós devemos atravessá-los e não esperar a repetição da performance. (ANZALDÚA, 2000, p.229; grifo no original).

A naturalidade com que as pessoas falam sobre o racismo assusta toda uma sociedade que luta por direitos iguais. Segundo Gonzalez (1984), o lugar em que estamos situados informará nossa interpretação sobre o racismo e o sexismo, produzindo efeitos violentos

Fazendo o questionamento de quem tem direito à voz numa sociedade que tem como norma a branquidade, masculinidade e heterossexualidade, Djamila Ribeiro traz no seu livro *O que é lugar de fala* (2019) a importância de se pensar no rompimento de uma voz única com o objetivo de propiciar uma multiplicidade de vozes.

A partir do ponto de vista feminista, é possível falar de lugar de fala e um dos objetivos do feminismo negro é marcar esse lugar, uma vez que as realidades permanecem subentendidas no interior da normatização hegemônica. As narrativas das mulheres negras como ato de restituir humanidades negadas estabelece uma crítica da hierarquização dos saberes como produto da classificação racial, demonstrando que o modelo valorizado e universal de ciência é branco, eurocristão e patriarcal.

Segundo Grosfoguel (2016):

O racismo/sexismo epistêmico é um dos mais importantes do mundo contemporâneo [...] A interiorização dos conhecimentos produzidos por homens e mulheres de todo planeta tem dotado os homens ocidentais do privilégio epistêmico de definir o que é verdade, o que é a realidade e o que é melhor para os demais. Essa legitimidade e esse monopólio do conhecimento dos homens ocidentais têm gerado estruturas e instituições que produzem o racismo/sexismo epistêmico, desqualificando outros conhecimentos e outras vozes críticas frente aos projetos imperiais/coloniais/patriarcais que regem o sistema-mundo. (GROSFOGUEL, 2016, p. 25).

O Brasil é um país que tem um grande encontro de diversidades e a questão fundamental que se coloca atualmente é o reconhecimento oficial e público dessas diversidades que, até hoje, estão sendo tratadas desigualmente no sistema educacional brasileiro, sendo vítimas dos preconceitos e da discriminação racial, até da segregação racial de fato (MUNANGA, 2008).

Não podemos continuar achando que o problema e a dor do/da outro(a) não é nossa. Quantos mais precisarão morrer para nos conscientizarmos da luta que precisamos travar?

De acordo com Guimarães (2017):

Há que se refletir sobre o processo colonizador, sobre as formas de opressão/violência/exploração de nossas subjetividades que ocorreram nesse processo. Trata-se de descobrir-se negro, branco, mestiço ou indígena no Brasil. Trata-se de, para além dos operadores pobreza/ classe operária, pensarmos o nosso processo de construção desde uma (pós) crítica profunda sobre como muitas das psicologias críticas latino-americanas constituíram-se por meio de operadores teóricos que se configuraram, desde uma perspectiva eurocentrada e que, por isso, não alcançam a complexidade de nossos cotidianos. É preciso também criar um modo outro de compreender os movimentos políticos das pessoas que resistem a esse sistema-mundo colonial moderno (GUIMARÃES, 2017, p. 7).

A proposta de uma educação decolonial, antirracista, anti-homofóbica, antissexista, anti-machista é dever de todas as cidadãs e cidadãos.

3 É POSSÍVEL O ENSINO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL?

3.1 BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL

Há relatos que as primeiras instituições de ensino foram criadas em Belo Horizonte e posteriormente no Rio de Janeiro nos respectivos anos de 1908 e 1909. (OLIVEIRA, 2006). Contudo, em decorrência do aumento da urbanização e participação da mulher no mercado de trabalho, só nas décadas de 20 e 30 surgiram escolas de Educação Infantil com o objetivo de cuidar dos filhos enquanto suas mães pudessem trabalhar.

A partir do século XIX, a construção da identidade das creches e pré-escolas é inserida no contexto da história das políticas de atendimento à infância, havia uma diferenciação quanto a classe social (BRASIL, 2013). As mais pobres eram vinculadas aos órgãos de assistência social e as mais ricas foi desenvolvido outro modelo no diálogo das práticas escolares. Assim relata o texto das DCN, 2013:

Essa vinculação Institucional diferenciada refletia uma fragmentação nas concepções sobre educação das crianças em espaços coletivos, compreendendo o cuidar como atividade meramente ligada ao corpo e destinada às crianças mais pobres, e o educar como experiência de promoção intelectual reservada aos filhos dos grupos socialmente privilegiados. Para além dessa especificidade, predominou ainda, por muito tempo, uma política caracterizada pela ausência de investimento público e pela não profissionalização da área. (BRASIL, 2013, online).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) reconheceu a Educação Infantil como primeira etapa da educação básica:

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Art. 30. A educação infantil será oferecida em: I – creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; II – pré-escolas, para as crianças de quatro a seis anos de idade.

Art. 31. Na educação infantil a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental. (BRASIL, 2010, p. 25-26).

Percebe-se nitidamente a parcela da população que teria oportunidade de iniciar seus estudos e se desenvolver profissionalmente, intelectualmente e economicamente, evidenciando a negação da meritocracia. Regulando esse ordenamento legal, a Lei de Diretrizes e Bases nº 9394/96, complementou seus artigos, ressaltando a Educação Infantil como a primeira etapa da Educação Básica tendo como finalidade o desenvolvimento integral da criança de zero a cinco anos de idade e seus aspectos físico, afetivo, intelectual, linguístico e social. Evidenciando o estímulo à autonomia das unidades educacionais, flexibilidade de seu currículo e a pluralidade de métodos pedagógicos.

Na mesma vertente, o Plano Nacional de Educação (PNE), Lei 10.172/2001, estabeleceu metas decenais para que no final da sua vigência, primeiramente em 2011 e posteriormente adiado para 2020, fosse alcançado em 50% a oferta para Educação Infantil para as crianças de 0 e 3 anos e 80% às crianças de 4 e 5 anos.

A inclusão da Educação Infantil na Base Nacional Comum Curricular (2017), fortaleceu mais ainda a sua integração ao conjunto da Educação básica, pois mesmo reconhecida como direito de todas as crianças e dever do Estado, passa a ser obrigatória para as crianças de 4 e 5 anos depois da emenda constitucional nº 59/2009, ampliando a obrigatoriedade da Educação Básica dos 4 aos 17 anos. Vale ressaltar que o objetivo principal da nova BNCC é o direito da aprendizagem igualitária nacional, respeitando seus aspectos culturais e geográficos.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009) definem a criança como sujeito histórico e de direitos, que através das experiências cotidianas, cria sua identidade pessoal e coletiva, produzindo cultura e construindo sentidos sobre natureza e sociedade.

E assim, refletindo sobre o processo histórico da inserção da Educação Infantil na Educação Básica e todo seu movimento de luta que corroborou para criação de Leis que assegurassem esse direito, tendo em vista o país em que vivemos e de acordo com o objeto de estudo da presente dissertação, será que temos contemplado, valorizado e evidenciado a diversidade através de recursos pedagógicos e didáticos para essas crianças?

3.2 A EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

O Brasil foi o último país da América a abolir a escravidão, e mesmo com a assinatura da Lei Áurea, que libertava os africanos escravizados, suas condições de vida não mudaram, pois continuaram escravos de uma sociedade que não possibilitou que houvesse políticas públicas para que tivessem acesso à educação, saúde, moradia e emprego, construindo assim um abismo social entre negros e brancos no Brasil. Desta forma, Munanga (2008) afirma que:

[...] a pluralidade racial nascida do processo colonial representava, na cabeça dessa elite, uma ameaça e um grande obstáculo no caminho da construção de uma nação que se pensava branca; daí por que a raça se tornou o eixo do grande debate nacional 43 que se travava a partir do fim do século XIX e que repercutiu até meados do século XX. Elaboraões especulativas e ideológicas vestidas de cientificismo dos intelectuais e pensadores dessa época ajudariam hoje, se bem reinterpretadas, a compreender as dificuldades que os negros e seus descendentes mestiços encontram para construir uma identidade coletiva, politicamente mobilizadora. (MUNANGA, 2008, p. 48).

Segundo o IBGE (2010), os pretos e pardos representam respectivamente 50,9% da população. Então, se a maioria é negra, essa maioria deveria estar ocupando todas as estruturas da sociedade. Ser maioria nas universidades, nos altos cargos, no funcionalismo público, mas infelizmente as oportunidades não são as mesmas pois, a população negra está no topo das estatísticas de homicídio, desemprego, subemprego, como mostra o Atlas da Violência, de 2020:

Figura 1 - Atlas da violência (2020)



Fonte: forumseguranca.org.br

Do total de vítimas de homicídios no Brasil, em 2018, 75,7% eram negros. Entre eles, a taxa de assassinatos por 100 mil habitantes foi de 37,8%, enquanto entre os não-negros foi de 13,9%, o que significa que uma pessoa negra tem 2,7 vezes mais chances de ter uma morte violenta do que uma não-negra. O referido Atlas também aponta que o número de mortes violentas entre negros e não-negros avançou em direção oposta em uma década. Entre 2008 e 2018, os homicídios com vítimas negras subiram 11,5%, enquanto os casos de mortes violentas com vítimas não-negras caíram 12,9% no período. A discrepância racial também foi registrada no recorte de gênero. Em 2018, 4.519 mulheres foram assassinadas no Brasil, das quais 68% eram negras. Entre 2008 e 2018, os homicídios de mulheres negras aumentaram 12,4%, enquanto os de não-negras reduziram 11,7%.

Os dados nos mostram o quanto ainda precisamos avançar nas políticas públicas e discussões acerca do combate ao racismo. Para Almeida (2019), o racismo

ganhou diferentes expressões ao longo da história, desde o caráter biológico, científico e sociocultural, razão pela qual trata-se de um fenômeno social complexo e no Brasil, pois esse processo sempre esteve relacionado com a aparência física e capacidade de consumo e de circulação social. Nessa perspectiva, o autor aproveita as lições de Foucault para conceituar o racismo como uma tecnologia de poder que opera por meio do controle havendo, por conseguinte, a discriminação sistêmica de grupos étnico-raciais subalternizados.

Segundo Valter Silvério (1999):

[...] o conceito de racismo se refere não somente a todas as ações e inações, a todos os sentimentos e silêncios que sustentam a subordinação “negra”, mas também, a uma estrutura de esquizofrenia que todo povo “branco” tem, no sentido da totalidade da experiência do seu ser no mundo. Em resumo, todos os povos “brancos” estão universal e inevitavelmente adoecidos pelo racismo. (SILVÉRIO, 1999, p. 67).

O autor de *Racismo Estrutural* conceitua o termo refletindo que os motivos pelos quais as instituições são racistas se deve também ao fato de a sociedade também ser, pois no campo jurídico, político e econômico a supremacia branca é majoritária e sólida (ALMEIDA, 2019). Assim, contribui com a manutenção de privilégios, uma vez que beneficia a um só grupo, externando o racismo cotidianamente, mantendo o branco no lugar de poder enquanto o negro vive em condições subalternas.

Ao discutir sobre o processo de colonização, Achille Mbembe (2018) defende que a sociedade foi marcada por hierarquias, e que toda forma de violência e segregação vivida pela população negra anteriormente serviu para legitimar o sistema capitalista vigente. O filósofo apresenta uma reflexão sobre o conceito de necropolítica exercida pelo Estado como “o poder e a capacidade de ditar quem pode viver e quem deve morrer” (MBEMBE, 2018, p. 5).

Desse modo, entende-se que violência está ligada à estrutura que organiza as relações sociais, reproduzindo-se no cotidiano dos diversos grupos e, especificamente, no cotidiano da população negra. Assim, o racismo se constitui enquanto elemento de controle e dominação nas relações de poder. No âmbito educacional, como reparação dessas desigualdades, uma das conquistas dos movimentos sociais e marco para a educação das relações étnico-raciais:

Lei nº 10.639/03, pois alterou a Lei 9.394/96 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” nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares a serem ministrados no âmbito de todo currículo escolar, incluindo o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil e ressalta no Art. 79-B a inserção no calendário escolar do dia 20 de novembro como ‘Dia Nacional da Consciência Negra’. (BRASIL, 2003).

No ano de 2003 foi instituído o Decreto nº 4.886, de 20/11/2003, que trata da Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial (PNPIR), cujo objetivo principal é reduzir as desigualdades raciais no Brasil, com ênfase na população negra (BRASIL, 2003). Esse é um importante instrumento legal que norteia as instituições educacionais quanto à educação das relações étnico-raciais, assim como, a Lei nº 10.639/03, o Parecer CNE/004 e a resolução CNE/CP 01/2004.

O Conselho Nacional de Educação, através parecer 003, de 10 de março de 2004, instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História, Cultura Afro-Brasileira e Africana visando atender os propósitos expressos na Indicação CNE/CP 6/2002, bem como regulamentar a alteração trazida à Lei 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, pela Lei 10.639/03, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica (BRASIL, 2004).

Em março de 2008, tivemos mais um avanço: a criação da Lei nº 11.645, que alterou a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639/03, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”, evidenciando no currículo a luta dos povos indígenas no Brasil e a importância da cultura negra e indígena brasileira na formação da sociedade (BRASIL, 2008).

Conforme Gomes (2008), a Lei nº 10.639/03 também é uma medida de ação afirmativa, pois visa a superação de desigualdades que atingem determinados grupos sociais como os negros. Assim, ratificando a importância para a educação das relações étnico-raciais, Silva (2007) acrescenta:

A educação das relações étnico-raciais tem por alvo a formação de cidadãos, mulheres e homens empenhados em promover condições de igualdade no exercício de direitos sociais, políticos, econômicos, dos direitos de ser, viver, pensar, próprios aos diferentes pertencimentos étnico-raciais e sociais. Em outras palavras, persegue o objetivo precípua de desencadear aprendizagens e ensinamentos em que se efetive participação no espaço público. Isto é, em que se formem homens e mulheres comprometidos com e na discussão de questões de interesse geral, sendo capazes de reconhecer e valorizar visões de mundo, experiências históricas, contribuições dos diferentes povos que têm formado a nação, bem como de negociar prioridades, coordenando diferentes interesses, propósitos, desejos, além de propor políticas que contemplem efetivamente a todos. (SILVA, 2007, p. 490).

Desta forma, a valorização da cultura afro-brasileira como um componente nacional, o estudo da história da África, assim como outros países (não só europeus), a compreensão das lutas do movimento negro pela igualdade social e racial no país e pela superação do racismo, são etapas dessa transformação. Todas essas etapas interessam a toda a nação e, sem dúvidas, vão muito além da escola, mas é nela também que concentramos algumas das alternativas nessa frente de tantos caminhos.

3.3 EDUCAÇÃO INFANTIL E A EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

De acordo com o “Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana” (2009), no ano de 2006, apenas 13,8% das crianças declaradas como negras estavam matriculadas em creches. Entre as crianças brancas esse número é de 17,6% e na pré-escola, a diferença é menor, mas também desigual, pois, 65,3% da população infantil branca estão matriculadas na pré-escola, enquanto na população infantil negra esse número representa 60,6% do total da população infantil. Esses números revelam o tamanho dos desafios que se apresentam para a Política de Educação Infantil no que se refere à Educação das Relações Étnico-Raciais.

Assim, este documento traz como principais ações para a educação infantil:

- a) Ampliar o acesso e o atendimento seguindo critérios de qualidade em EI, possibilitando maior inclusão das crianças afros-descendentes.
- b) Assegurar formação inicial e continuada aos professores e profissionais desse nível de ensino para a incorporação dos conteúdos

da cultura Afro-brasileira e Indígena e o desenvolvimento de uma educação para as relações etnicorraciais.

c) Explicitar nas Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Infantil a importância da implementação de práticas que valorizem a diversidade étnica, religiosa, de gênero e de pessoas com deficiências pelas redes de ensino.

d) Implementar nos Programas Nacionais do Livro Didático e Programa Nacional Biblioteca na Escola ações voltadas para as instituições de educação infantil, incluindo livros que possibilitem aos sistemas de ensino trabalhar com referenciais de diferentes culturas, especialmente a negra e indígena.

e) Implementar ações de pesquisa, desenvolvimento e aquisição de materiais jogos, especialmente bonecas/os com diferentes características etnicorraciais, de gênero e portadoras de deficiência.

f) Desenvolver ações articuladas junto ao INEP, IBGE e IPEA para produção de dados relacionados à situação da criança de 0 a 5 anos no que tange à diversidade e garantir o aperfeiçoamento na coleta de dados do INEP, na perspectiva de melhorar a visualização do cenário e a compreensão da situação da criança afrodescendente na educação infantil.

g) Garantir apoio técnico aos municípios para que implementem ações ou políticas de promoção da igualdade racial na educação infantil. (BRASIL, 2009).

Quando nos referimos a inclusão, logo nos vem à mente as questões físicas, mas precisamos estar atentos(as) para que a escola trate de outros tipos de inclusão e a racial é uma delas. Quando será que surge o racismo? Esse questionamento se torna necessário para prática inclusiva desde a educação infantil a fim de contemplar a diversidade cultural e social, colaborando com uma educação de qualidade e igualdade de direitos.

Cavalleiro (2000) aborda em sua pesquisa, por meio de relatos e observações, que atitudes reveladoras de preconceito existem, sem que, todavia, o problema seja trabalhado ou sequer percebido pelos educadores. Sabemos que não fomos educados(as) para uma educação antirracista e isso acaba refletindo na nossa prática pedagógica. Mas o que podemos fazer para mudarmos isso?

Em 2006, o Ministério da Educação, através da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) lançou o documento “Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais”, elaborado através de grupos de estudos com mais de 150 pessoas envolvidas entre estudiosos (as) e educadores, entre os anos de 2004 e 2005, como subsídio para a construção de uma sociedade antirracista, reconhecendo a diversidade étnico-racial.

Cada fase da vida apresenta suas especificidades, requerendo de quem lida com o ser humano uma atenção especial às necessidades

que caracterizam cada momento. No período em que consideramos a educação infantil, isto é, em que a criança tem de zero a seis anos, é fundamental ficar atento ao tipo de afeto que recebe e aos modos como ela significa as relações estabelecidas com e por ela. Desde o nascimento, as condições materiais e afetivas de cuidados são marcantes para o desenvolvimento saudável da criança. (BRASIL, 2006).

Assim, um dos elementos indicativos para se viabilizar uma proposta pedagógica seria a relação entre o brincar, a linguagem por excelência da infância e as questões étnico-raciais. Segundo Nilma Lino Gomes (2003):

A escola é vista, aqui, como uma instituição em que aprendemos e compartilhamos não só conteúdos e saberes escolares, mas, também, valores, crenças e hábitos, assim como preconceitos raciais, de gênero, de classe e de idade. É essa visão do processo educativo escolar e sua relação com a cultura e a educação — vista de uma maneira mais ampla — que nos permite aproximar e tentar compreender melhor os caminhos complexos que envolvem a construção da identidade negra e sua articulação com os processos formativos dos professores e das professoras. É também essa visão que nos possibilita compreender a presença da dimensão educativa em diferentes espaços sociais e não somente no interior da escola. (GOMES, 2003. p. 170-171).

Nós, enquanto educadoras e educadores, principalmente da educação infantil, que é a base, devemos sempre refletir sobre os recursos materiais e metodológicos. Precisamos nos fazer sempre o questionamento: estamos contemplando a diversidade ao elaborar nossas aulas? Quais brinquedos são oferecidos às crianças? Existem bonecas e bonecos negros ou não? Se existem, quem brinca com eles/elas? São procurados(as) pelas crianças ou esquecidos(as) no fundo de uma caixa? Crianças negras brincam com bonecas brancas? E crianças brancas brincam com bonecas negras? Qual o padrão estético desses brinquedos? Há rejeição do grupo das crianças negras ou de outra etnia? Na organização da proposta didática, quais histórias estão presentes para serem contadas às crianças? Há presença de elementos da cultura afro ou ameríndia? E os desenhos, filmes e vídeos contemplam a diversidade? (SÃO PAULO, 2008).

Conhecer as diretrizes, orientações curriculares e todo arcabouço que contempla a educação infantil para a educação das relações étnico raciais é muito importante. Mas para que isso aconteça, a/o profissional da educação precisa estar

em constante formação, pois é um sujeito resultante de uma sociedade racista, machista, sexista e homofóbica.

4 MAS, E A FORMAÇÃO DOCENTE, COMO FICA?

Um dos objetivos do Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana é desenvolver ações estratégicas no âmbito da política de formação de professores, a fim de proporcionar o conhecimento e a valorização da história dos povos africanos, da cultura afro-brasileira e da diversidade na construção histórica e cultural do país (BRASIL, 2008).

Assim, antes de discorrermos sobre formação continuada para as relações étnico-raciais, é preciso pensarmos sobre nossa formação inicial. Assim, Houssaye (1995) e Pimenta (1996) já chamavam a atenção para a formação inicial afirmando que as pesquisas mostram que os cursos direcionados a isso, quando desenvolvem um currículo com conteúdos e atividades distantes da realidade das escolas, que não captam as contradições presentes na prática social de educar, contribui muito pouco para gestar uma nova identidade docente.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica (BRASIL, 2002) ratificam que é imprescindível que haja coerência entre a que é oferecida e a prática esperada do futuro professor. Deste modo, Libâneo e Pimenta (2006) complementam que a formação inicial é a base na constituição dos professores, mas nela não se esgotam todos os conhecimentos para a prática pedagógica, com as constantes modificações que os conhecimentos passam, é apenas uma dentre tantas que fará parte da trajetória dos professores. Os autores reafirmam que por melhor que ela seja, não dá conta de colocar o professor à altura de responder, com a sua prática, às novas necessidades que lhes são exigidas para melhorar a qualidade da educação.

A formação inicial de professores no Brasil, ainda é uma das grandes dificuldades para melhorar a educação, pois o currículo tem sido timidamente alterado para atender as demandas ligadas a uma prática que contemple as diferenças humanas em termos étnico-raciais. Em relação a prática contínua, termo utilizado por Houssaye (1995) e Pimenta (1996) ao se referirem a formação continuada:

[...] a prática mais frequente tem sido a de realizar cursos de suplência e/ou atualização dos conteúdos de ensino. Esses programas têm se mostrado pouco eficientes para alterar a prática docente e, conseqüentemente, as situações de fracasso escolar, por não

tomarem a prática docente e pedagógica escolar nos seus contextos. Ao não as colocar como o ponto de partida e o de chegada da formação, acabam por, tão somente, ilustrar individualmente o professor, não lhe possibilitando articular e traduzir os novos saberes em novas práticas (Fusari, 1988). É nesse contexto que as pesquisas sobre a prática, estão anunciando novos caminhos para a formação docente. Um deles, refere-se à discussão sobre a identidade profissional do professor, tendo como um de seus aspectos a questão dos saberes que configuram a docência (PIMENTA, 1996).

Gatti (2008), aborda a formação continuada ora como uma visão baseada nos cursos estruturados e formalizados oferecidos após a graduação ou após ingresso no exercício do magistério, ora usada de forma mais ampla e genérica, sendo compreendida como ações que possam auxiliar o profissional no seu desempenho profissional, como ações formativas horas de trabalho coletiva na escola, reuniões pedagógicas, trocas cotidianas com os pares, participação na gestão escolar, congressos, seminários, cursos de diversas naturezas e formatos, oferecidos pelas secretarias de educação ou outras instituições para pessoal em exercício nos sistemas de ensino, relações profissionais virtuais, processos diversos a distância (vídeo ou teleconferência, cursos via internet, etc.), grupos de sensibilização profissional, enfim, tudo que possa oferecer ocasião de informação, reflexão, discussão e trocas que favoreçam o aprimoramento profissional.

Para o autor supracitado, os cursos de formação continuada devem contribuir para a qualificação dos professores, desenvolvendo sua autonomia pessoal e profissional e auxiliar na melhoria da prática educativa.

Contudo, uma identidade profissional se constrói, a partir da significação social da profissão, da revisão constante de significados sociais da profissão, da revisão das tradições e da reafirmação das práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas, desta forma, conforme Pimenta (1996), há três pilares fundamentais para o bom magistério do professor: o saber acarretado pela experiência, onde é adquirido pela reflexão da vivência e cotidiano em sala de aula, no exercício profissional; saber conhecer, não basta apenas ser informado de tal abordagem, mas sim conhece-la, relacioná-la com outros conceitos, depurá-la e não apenas abster-se na superficialidade, no “fast-food da informação”, e o último pilar o conhecer pedagógico, que em outras linhas seria o saber ensinar, a didática de ensino, a humildade e a capacidade de se fazer entendível.

Saviani (2009), ao examinar as questões pedagógicas e as transformações sociais ao longo dos dois últimos séculos, dividiu a história da formação docente no Brasil em seis períodos:

1. Ensaaios intermitentes de formação de professores (1827-1890). Esse período se inicia com o dispositivo da Lei das Escolas de Primeiras Letras, que obrigava os professores a se instruir no método do ensino mútuo, às próprias expensas; estende-se até 1890, quando prevalece o modelo das Escolas Normais.
2. Estabelecimento e expansão do padrão das Escolas Normais (1890-1932), cujo marco inicial é a reforma paulista da Escola Normal, tendo como anexo a escola-modelo.
3. Organização dos Institutos de Educação (1932-1939), cujos marcos são as reformas de Anísio Teixeira, no Distrito Federal, em 1932, e de Fernando de Azevedo, em São Paulo, em 1933. 36
4. Organização e implantação dos Cursos de Pedagogia e de Licenciatura e consolidação do modelo das Escolas Normais (1939-1971).
5. Substituição da Escola Normal pela Habilitação Específica de Magistério (1971- 1996).
6. Advento dos Institutos Superiores de Educação, Escolas Normais Superiores e o novo perfil do Curso de Pedagogia (1996-2006). (SAVIANI, 2009, p. 143-144).

Em todos esses períodos, evidencia-se que o centro da formação está na aquisição de conhecimentos específicos a serem transmitidos ou no treinamento prático pedagógico desses profissionais, havendo um esforço em transformar a pedagogia num campo científico pedagógico-didático. No entanto, todas as medidas e transformações aplicadas ao processo de formação de professores entre os séculos XIX e XX não foram capazes de romper com o *status quo*, uma vez que a ideologia educacional brasileira ainda está calcada na tradição colonial dos interesses da classe dominante, que por sua vez é branca, patriarcal, heteronormativa e sexista, e zela por resguardar as estruturas de subalternização através da manutenção das desigualdades e invisibilização das diversas realidades e contextos étnicos, culturais, econômicos, políticos e sociais.

Para o contexto das relações étnico-raciais, sabemos que não é fácil para professores e professoras inserir no currículo uma discussão profícua sobre a diversidade cultural (GOMES, 2006). Sendo o professor um ser humano comum, diferente apenas pela sua profissão, de ensinar, durante sua vida sofre as mesmas influências que os demais seres, as dos grupos a que pertence, como família, religião

etc. e todos esses fatores influenciam na sua formação profissional e prática docente (ANDRADE, 2002).

A formação de professores que não teve em sua base de formação a história da África, a cultura do negro no Brasil e a própria história do negro, de um modo geral, se constitui no problema crucial das novas leis que implementaram o ensino da disciplina nas escolas. E isso não simplesmente por causa da falta de conhecimento teórico, mas, principalmente, porque o estudo dessa temática implica no enfrentamento e derrubada do mito da democracia racial que paira sobre o imaginário da grande maioria dos professores (MUNANGA, 2005).

Tratar, pois, de ensinamentos e de aprendizagens, é tratar de identidades, de conhecimentos que se situam em contextos de culturas, de choques e trocas entre jeitos de ser e viver, de relações de poder.

5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

5.1 CONTEXTO DA PESQUISA

A pesquisa foi desenvolvida no município de Ilhéus, localizado no sul da Bahia, com extensão territorial de 1.760 km² e uma população de 184.236 mil habitantes (IBGE, 2010), onde há 53 escolas municipais (urbanas e campo), 19.546 estudantes matriculados, sendo 2.992 na educação infantil (ILHÉUS, 2019). Os/as participantes do estudo foram 25 professoras e professores da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Ilhéus que aceitaram participar do processo em suas AC's (Atividades Complementares), o contato foi feito em junho de 2019, passada a proposta para todos os grupos de formação da Educação Infantil, onde foi escolhido o que teve maior adesão, visando trabalhar com maior número de docentes possível. A princípio houve 41 docentes interessados(as), mas apenas 25 se mantiveram frequentes.

Todo esse desenvolvimento só foi possível devido à Resolução CME n. 003, de 18 de dezembro de 2018, que define diretrizes para implantação da Reserva Técnica na Rede Pública Municipal de Ensino de Ilhéus alinhadas aos requisitos estabelecidos na Lei Federal (Lei do Piso) nº 11.738, de 16 de julho de 2008, considera a importância de o profissional do magistério público da educação básica dispor de tempo, nunca inferior a 1/3 (um terço) de sua carga horária, para a execução de atividades extraclasse, tais como estudo, planejamento e avaliação. Estas diretrizes possibilitaram redução do tempo dos professores destinados à sala de aula e a ampliação dos tempos destinados aos planejamentos escolares.

5.3 METODOLOGIA

As pesquisas científicas podem ser subdivididas em: pesquisa teórica, direcionada à reconstrução de teorias, conceitos, ideias; pesquisa metodológica, responsável por descobrir métodos e procedimentos necessários à ciência; pesquisa empírica, dedicada a cuidar empiricamente e factualmente da realidade; e pesquisa prática, relacionada com a práxis, no sentido da utilização da prática histórica e do conhecimento científico para fins de intervenção, na qual o pesquisador assume o compromisso de devolver para a sociedade os dados coletados (DEMO, 2000). Neste cenário, a intenção deste projeto foi buscar a efetivação de uma pesquisa-ação, com

a possibilidade de reconstruir e repensar o estudo das relações étnico-raciais nas salas de aulas da rede municipal de ensino de Ilhéus.

Por outro lado, os estudos sob o ponto de vista da pesquisa social buscam conhecer o objeto de estudo a partir da realidade, para perspectivar futuras tomadas de decisão sobre políticas e práticas necessárias à resolução dos problemas da sociedade. Sendo assim, a pesquisa social explora questões, campos e fenômenos, de maneira sistemática, com métodos empíricos, com o objetivo de fazer generalizações para serem testadas (FLIK, 2013).

Neste estudo, a abordagem metodológica utilizada foi a qualitativa, através de estudo exploratório/descritivo, com o objetivo de proporcionar a familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito (GIL, 2010). Para a operacionalização do estudo, foi necessária sua sistematização em três momentos distintos. No primeiro momento, os procedimentos técnicos para análise teórica foram construídos a partir da pesquisa bibliográfica ou de fontes secundárias da bibliografia relacionadas ao tema de investigação, por meio de livros, artigos, dissertações, teses etc., com a finalidade de aproximar o pesquisador do todo que já foi escrito, dito e filmado (MARCONI; LAKATOS, 2002).

O segundo momento caracterizado como uma pesquisa documental de tratamento analítico de documentos e dos marcos legais (GIL, 2010). O processo de análise documental consiste em um conjunto de ações necessárias para representar o conteúdo de um documento de maneira diferente do original para facilitar a compreensão, permitindo avançar de um documento primário para um documento secundário (BANDIN, 2009). Os dados foram coletados por meio de documentos disponibilizados nos sites do Ministério da Educação, da Secretaria Estadual de Educação da Bahia e da Secretaria de Educação municipal de Ilhéus, como também, de outros órgãos ligados à temática.

E, no terceiro momento, a pesquisa caracterizou-se como de campo e direta, com o objetivo de conseguir informações sobre a problemática (como construir possibilidades didáticas norteadoras para a prática pedagógica das professoras e professores da Educação Infantil da rede municipal de Ilhéus-BA, que possibilitem as garantias legais da educação das relações étnico-raciais?), descobrir novos fenômenos e as relações entre eles, por meio da observação dos fatos e fenômenos em que a pesquisadora busca as respostas que contemplem as questões investigadas (MARCONI; LAKATOS, 2002).

Por fim, esta pesquisa foi caracterizada como pesquisa-ação no intuito de produzir conhecimento coletivo com participação ativa de pesquisadores e atores de pesquisa, a partir de uma determinada problemática, na busca de soluções práticas (THIOLLENT, 1988).

De forma geral, a pesquisa-ação é uma metodologia muito utilizada em projetos de pesquisa educacional, a característica mais básica é seu potencial para promover mudanças, desta forma é comumente defendida como uma “metodologia da mudança e do desenvolvimento”, aplicável em uma variedade enorme de situações e contextos (CASTRO, 2014). Dado esse potencial para fomentar transformações, a pesquisa-ação se presta bem a utilização localizada junto a comunidades, organizações e grupos sociais com problemas ou questões específicas, incluindo na área da Educação, o desenvolvimento profissional continuado de docentes e a inovação pedagógica.

5.3 INSTRUMENTO E PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

Para a coleta de dados foi utilizado, no primeiro momento, um questionário do formulário Google¹, com questões fechadas e abertas, ordenado por uma série de perguntas que foram respondidas pelos 25 entrevistados. O questionário teve por objetivo coletar informações sobre gênero, etnia, carga horária de trabalho, conhecimento legal sobre as questões étnico-raciais, comportamentos presentes e futuros dos participantes do estudo, de acordo com os objetivos específicos da pesquisa (GIL, 2012). Este instrumento permitiu a pesquisadora descrever as características e mensurar distintas variáveis de determinado grupo (RICHARDSON et al, 2012).

No segundo momento, com o objetivo de construir coletivamente possibilidades didáticas no contexto da prática pedagógica na Educação das Relações Étnico-Raciais, as professoras, professores e a pesquisadora participaram de formações com temáticas relacionadas ao objeto de estudo, visando uma construção coletiva.

As formações aconteceram uma vez por mês, com carga horária de 4 (quatro) horas, dividida em 2 (duas) horas de palestra com especialistas convidados(as), 1 (uma) hora de discussão do tema, trinta minutos para construção de atividades e 30

¹ O questionário encontra-se disponível em: <https://forms.gle/U6mzfDf2VqGEL9HB7>.

minutos para socializar e analisar o produto final. Foram 6 (seis) encontros entre os meses de julho a novembro de 2019.

6 ENCONTROS FORMATIVOS E CONSTRUÇÃO DE MATERIAL COLABORATIVO

A primeira formação (Figura 2) aconteceu no dia 30 de julho de 2019, na Casa do Conselhos, com a palestrante, Mariângela de Sant'anna Bahia, tendo como tema: Marcos Legais e Educação das Relações Étnico-Raciais, onde foram explicitadas as Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08 bem como análise de expressões racistas, utilizando recursos audiovisuais.

Figura 2 - Formação em Educação para as Relações Étnico-Raciais e os Marcos legais ministrada pela Mestranda Mariângela Bahia



Fonte: Dados da autora (2019)

A segunda formação (Figura 3) aconteceu no dia 27 de agosto, com o tema: “Povos Indígenas e Seus Saberes”, ministrado pelo Prof. Dr. Casé Angatú Xucurú Tupinambá, no Auditório da Prefeitura Municipal de Ilhéus. Foi iniciado com um canto de boas-vindas na língua tupi. O professor abordou a questão histórica e política quanto as questões indígenas e desmistificou o modo de ser e viver dos índios, como chamou atenção para a importância da demarcação e depoimentos dos moradores. Foram utilizados recursos audiovisuais.

Figura 3 - Formação sobre os Saberes Indígenas ministrada pelo Prof. Dr. Casé Angatú Xucuru Tupinambá (UESC/UFSB)



Fonte: Dados da autora (2019)

No dia 10 de setembro aconteceu o terceiro encontro (Figura 4), tendo como tema, “Diáspora Africana”, proferido pela Prof.^a Dr.^a Ana Cristina Peixoto, no auditório da APPI. A professora iniciou a formação com slides explicando o conceito de diáspora e como foi esse processo no mundo e no Brasil, falou sobre seu ponto de vista de se reconhecer enquanto negra com a vinda para Bahia, identidade negada a todo tempo pela família.

Figura 4 - Formação em Diáspora Africana ministrada pela Prof.^a Dr.^a Ana Cristina Peixoto (UFSB)



Fonte: Dados da autora (2019)

A quarta formação aconteceu no dia 22 de outubro (Figura 5), ministrada por Janira Jesus de Frana sobre História e Saberes dos Povos Assentados no Auditório da APPI. A palestrante iniciou com uma roda de conversa de apresentação e uma dinâmica. Em seguida situou a questão dos assentamentos da região, de bairros que eram assentamentos como o Vilela e das questões relacionadas a reforma agrária e os saberes dos povos do campo. Após as discussões, a sala foi dividida em 4 (quatro) grupos para a confecção e socialização de atividades.

Figura 5 - Formação sobre os Povos Assentados ministrada por Janira Jesus de Frana



Fonte: Dados da autora (2019)

Gênero e Sexualidade foi o tema do quinto encontro (Figura 6), que teve como palestrante o Prof. Dr. Rafael Siqueira de Guimarães, realizado no Auditório da APPI, realizado no dia 29 de outubro. O professor iniciou mostrando alguns trechos de um manual de como as mulheres deveriam se comportar na década de 1950, trazendo, desta forma, uma discussão sobre as questões de gênero até atualidade do presente de uma forma interseccional.

Figura 6 - Formação em Gênero e Sexualidade ministrada pelo Prof. Dr. Rafael Siqueira de Guimarães (UFSB)



Fonte: Dados da autora (2019)

A sexta e última formação (Figura 7) ocorreu na UNOPAR, ministrada pela Prof.^a Dr.^a Flavia Alessandra de Souza, tendo como tema: Feminismo Negro. A palestrante iniciou pedindo que cada um/uma se apresentasse e dissesse onde atuava. Em sequência foram apresentados três vídeos em que a professora pediu que observasse o nome das mulheres que apareciam. Discutindo posteriormente Lélia Gonzalez, que foi a precursora em estudos sobre feminismo; na atualidade, Djamila Ribeiro. Em seguida, foi trabalhado o artigo “Feminismo Negro”, escrito por Ribeiro.

Figura 7 - Formação em Feminismo Negro ministrada pela Prof.^a Dr.^a Flávia Alessandra de Souza (UESC)



Fonte: Dados da autora (2019)

6.1 EQUIPE DE FORMAÇÃO TEÓRICO-PEDAGÓGICA

Mariângela de Sant'anna Bahia

Pedagoga, Técnica da SEDUC, Pós-graduada em Educação e Relações Étnico-Raciais (UESC) e Supervisão, Orientação e Inspeção Escolar (Faculdade Montenegro) e Mestranda em Ensino e Relações Étnico-Raciais (UFSB)

Prof. Dr. Rafael Siqueira de Guimarães

Graduado em Psicologia (Licenciatura e Formação de Psicólogo) e Doutorado em Sociologia, ambos pela UNESP. Professor da Universidade Federal do Sul da Bahia, orientador de Mestrado Profissional no PPG em Ensino e Relações Étnico Raciais da mesma Universidade, coordenador do grupo de pesquisa GRIETA/CNPq.

Prof. Dr. Casé Angatu Xucuru Tupinambá

Indígena e morador no Território Indígena Tupinambá de Olivença - Aldeia Gwarini Taba Atã (Ilhéus/Bahia). Doutor em História e Cultura da Arquitetura e Urbanismo pela Universidade de São Paulo-FAUUSP. Mestre em História pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Graduado em História pela Universidade Estadual Paulista-UNESP. Atualmente é Professor Efetivo na Universidade Estadual de Santa Cruz - UESC Ilhéus/Bahia (Curso de Graduação em História, Letras e Pedagogia). Docente do Curso de Pós-Graduação em Ensino e Relações Étnico-Raciais da Universidade Federal do Sul da Bahia - UFSB.

Prof. Dra. Flávia Alessandra

Graduada em Ciências Sociais pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (2001), Mestrado em Ciências Sociais pela Universidade Federal de São Carlos (2004) e Doutorado em Sociologia pela Universidade Federal de São Carlos (2008), com Estágio Doutoral pela Universidade de Pittsburgh (PA, EUA - 2007). É professora adjunta de Sociologia lotada no Departamento de Filosofia e Ciências Humanas (DFCH) da Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC), Ilhéus-BA, Brasil (desde 2009). Tem experiência interdisciplinar em: Relações Raciais, Movimento Negro e Poder Local no Interior Paulista, América Afro-Latina, Expressões da Diáspora Africana.

Janira Jesus de Souza Franca

Mobilizadora Social na Escola Agrícola Comunitária Margarida Alves

Prof.^a Dr.^a Ana Cristina Peixoto

Doutora em Linguística e Língua Portuguesa pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC-MINAS) e Mestre em Linguística pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Professora Adjunta de Língua Portuguesa da Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB) e orientadora de Mestrado Profissional no Programa de Pós-Graduação em Ensino e Relações Étnico Raciais - PPGER- da mesma Universidade. Atua como professora colaboradora no Programa de Pós-Graduação em rede PROFLETRAS - Mestrado Profissional em Letras - na Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC). Tem experiência na área de Linguística, com ênfase em Teoria e Análise Linguística, Análise do Discurso, Ensino de Leitura, Linguística Aplicada, Estágio Supervisionado e Formação Docente e na área interdisciplinar de Humanidades.

7 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Este capítulo apresenta os dados coletados durante o desenvolvimento da pesquisa que se deu a partir dos instrumentos de investigação (questionário Google, formações e ficha de avaliação) e analisados a partir dos critérios adotados pela análise de conteúdo proposta por Bardin (2016). As descobertas desta pesquisa estão dispostas em três tópicos, que atendem aos objetivos específicos do trabalho:

1. O perfil acadêmico, profissional e social dos docentes da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Ilhéus
2. Limites e avanços do processo de formação continuada sobre as relações étnico-Raciais
3. Produto Final: Orientações didáticas para o ensino das Relações Étnico-Raciais;

7.1 O PERFIL ACADÊMICO, PROFISSIONAL E SOCIAL DAS/DOS DOCENTES DA EDUCAÇÃO INFANTIL DE ILHÉUS

Com o objetivo de compreender o engajamento das professoras e professores, no que diz respeito a sua experiência com a temática das relações étnico-raciais, houve a necessidade de investigar o perfil pessoal, profissional, étnico e acadêmico de cada um/uma. Tais atributos foram definidos por meio de um questionário inicial através da plataforma Google e respondido por 25 docentes.

Quadro 1 - Perfil dos Professores e Professoras

VARIÁVEIS	CATEGORIAS	QUANTIDADE
GÊNERO	Masculino	5%
	Feminino	95%
COR/RAÇA	Preto (a)	43,5%
	Pardo (a)	30,4%
	Indígena	13%
	Branco(a)	13%
LOTAÇÃO	Campo	56,5%

	Cidade	43,5%
VÍNCULO DE TRABALHO	Concursado	60,9%
	Contratado	39,1%
ESCOLARIDADE	Graduado(as)	26,1%
	Pós-graduados(as)	73,9%
CARGA HORÁRIA NA REDE	40h	87%
	20h	13%
PARTICIPAÇÃO EM MOVIMENTOS SOCIAIS	Sim	17,4%
	Não	82,6%
PARTICIPAÇÃO EM CURSO COM TEMÁTICA ÉTNICO-RACIAL	Sim	57,5%
	Não	43,5%
CONHECIMENTO DAS LEIS Nº 10.639/03 E Nº 11.645/08	Sim	43,5%
	Não	56,5%

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados da pesquisa (2019).

Observa-se que o gênero feminino prevalece na Educação Infantil, na amostra analisada, e quanto ao recorte étnico, pretos e pardos são maioria desse público (dos participantes da pesquisa). Outra característica que merece destaque é o fato de a maior parte dos/das participantes serem lotados (as) no campo. Concursados(as) e com carga horária de 40h também ocupam maior posição, assim como os que são pós-graduados e poucos fazem parte de algum movimento social.

É importante observar que a maioria dos/das docentes já participou de cursos com a temática das relações étnico-raciais e quanto às Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08, a maior parte possui esse conhecimento. A experiência de cada um/uma foi muito importante para o desenvolvimento do estudo, assim como suas trajetórias fundamentais para a construção do produto, pois muitas das recomendações estão relacionadas com suas experiências.

A necessidade de se desenvolver profissionalmente ficou nítida também quando os/as docentes relataram suas expectativas com relação ao desenvolvimento da pesquisa. Para Gatti (2014), é importante que a formação continuada esteja relacionada com o contexto da prática para que este profissional reflita sobre seus fazeres em sala de aula relacionando com aspectos de sua formação. Assim, quando

questionados (as) sobre o interesse em participar das formações, alguns professores (as) afirmaram:

Para obter mais conhecimento e entender o porquê de tanta desigualdade neste mundo e fazer minha parte enquanto professora. (Docente A).

Construir um repertório de ações, na área da diversidade e dos estudos étnico-raciais, para desenvolver em sala de aula. Ampliar o repertório discursivo sobre a temática. (Docente C).

Nota-se através das falas a preocupação em refletir sobre suas práticas e buscar meios de atender aos estudantes respeitando a diversidade. Os (as) professores relataram ainda que as discussões a respeito da temática estão sendo crescentes no contexto educacional, mas há muito a ser discutido/estudado.

Considerando que esse grupo que busca aperfeiçoar sua formação constantemente, muitos e muitas expuseram não saber ao certo como contemplar a diversidade no seu plano de aula. Relataram ter dificuldade em acessar materiais que subsidiem a prática para a educação das relações étnico-raciais, assim como a falta de material didático.

Notamos que o/a docente que já recebeu algum curso ou formação na área e/ou alguma orientação para trabalhar as questões étnico-raciais advindas da coordenação escolar, ainda assim apresenta certo grau de dificuldade advinda de outros fatores, como no reconhecimento da história e da diversidade que cada estudante traz consigo.

7.2 LIMITES E AVANÇOS DO PROCESSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA SOBRE AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

Levando em consideração os tempos destinados aos planejamentos de forma coletiva, a SEDUC estabeleceu em 2019 a Equipe de Formação Continuada, com profissionais que articulam momentos voltados para o Planejamento Coletivo em Rede (PCR). Além de docentes de todas as etapas e modalidades de Ensino, a formação continuada engloba profissionais não docentes, gestores(as), supervisores(as), orientadores(as) e estagiários(as).

De acordo com o Plano Municipal de Educação (2015) do município de Ilhéus, em sua Meta 16:

Formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos (as) os (as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino. (PME, 2015).

Para alcançar a garantia, abrangência e qualidade dessa Formação Continuada, a cada ano deve ser reestruturado o plano que descreve a estrutura e o planejamento das práticas que serão ofertadas na Rede, baseado nos conhecimentos e as vivências dos/das profissionais que atuam na educação, buscando o aprofundamento teórico que emerge como necessidade da reflexão para a ação prática em serviço.

Os encontros formativos acontecem em dias específicos da semana para cada modalidade, ciclo ou para cada componente curricular, seguindo a orientação da Resolução do CME n. 003 (2018). Os encontros são realizados nos meses letivos em todas as unidades (PE) e entre os meses de março a novembro (PCR) de forma coletiva presencial.

É nesse sentido que os momentos de formação, através dos PCR's e dos PE's, devem ser construídos. Refletindo sobre o que já foi feito, sobre o que será realizado e como devemos desenvolver uma postura crítica, que referencie o processo de formação continuada dos profissionais com sua efetiva participação e colaboração em todo o processo de construção.

Um dos objetivos do Plano Nacional de Implementação das “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana” é desenvolver ações estratégicas no âmbito da política de formação de professores, a fim de proporcionar o conhecimento e a valorização da história dos povos africanos, da cultura afro-brasileira e da diversidade na construção histórica e cultural do país (BRASIL, 2008).

Quanto a avaliação sobre as formações, as falas se encontram nas questões dos resgates culturais, do entendimento do passado para a compreensão do presente, assim como a importância, contribuição e valorização dos povos africanos, seus descendentes e indígenas na formação do país. Descritas abaixo:

A escola reproduz e reforça o discurso do colonizador a partir de produções epistêmicas fundadas pela branquitude. O nosso imaginário coletivo é construído a partir de figuras negativas, não somos os heróis, não somos os que decidem, não somos o belo, a nossa formação enquanto sujeito é pautada pelo olhar do homem-branco-cis-hétero. As formações propostas pelo curso recriaram as histórias "oficiais" a partir do prisma multicolorido da sala de aula e enquanto participantes nós construímos sujeitos ativos da história. A partir das discussões levantadas no curso foi possível trazer para a sala de aula brincadeiras, jogos, histórias que valorizam as diferenças (Docente E).

Me ajudou a rever histórias que me atravessam dos povos responsáveis pela formação dessa nação chamada Brasil. E a cada formação me sinto cada dia mais pertencente a esse povo (indígena) não deixando de lado a grande colaboração dos negros. (Docente F).

Está nítido nas falas acima o resgate e valorização de se pertencer a um povo. Assim, Santos Tupinambá (2017) relata que nascer numa aldeia indígena e não ser politizada como indígena não é algo fácil. Ser chamados de “Caboclos de Olivença” ou “descendentes de índios” tornou para Povo Tupinambá de Olivença, uma negação de quem realmente são. Para a mídia, não formávamos um povo, e sim descendentes de índios que estávamos nos integrando à sociedade nacional, nos “civilizando”.

Conhecer e aprender outras histórias contadas e criadas a partir das experimentações e vivências de mulheres e homens negros, indígenas, não heterossexuais, camponesas, periféricas, permite a construção de identidades e perfis subjetivos que se afirmam e se colocam de modo estratégico no enfrentamento as hierarquias e desigualdades fabricadas pelo racismo/colonialismo/capitalismo. Quando sabemos quem somos e potencializamos as nossas narrativas deixamos de ser o outro para sermos sujeitos de nossas histórias. (Docente J).

As formações foram bastante pertinentes, nos mostrando que devemos contemplar todas as diversidades nos nossos planejamentos. E que ao valorizarmos os saberes de cada povo, estamos respeitando cada sujeito em suas individualidades. (Docente M).

A partir do momento que a escola recebe todas e todos ela também produz as diferenças, pois na escola tradicional a separação era mais nítida, mas agora as diferenças são produzidas de maneira mais sutil, reproduzindo as hierarquias de gênero (GUIMARÃES, 2009).

Pensar em como pode-se decolonizar um povo, passa, necessariamente, pela educação deste povo. Desta forma, concorda-se com Walsh (2013) que:

[...] se puede entender lo pedagógico de lo decolonial, por una parte (...), como metodologías organizacionales, analíticas y psíquicas que orientan rupturas, transgresiones, desplazamientos e inversiones de los conceptos y prácticas impuestas y heredadas. Y por el otro lado, como el componente céntrico y constitutivo de lo decolonial mismo, su conductor; lo que da camino y empuje a los procesos de desenganche y desprendimiento, y lo que conduce a situaciones de de(s)colonización (WALSH, 2013).

Assim, torna-se necessário que a professora e o professor estejam em constante formação, e essa formação não só focada no/na estudante, mas no sujeito/professor, que auxilie na decolonização dos saberes, pois crescemos em uma sociedade machista, sexista, homofóbica pautada em uma educação cristianizada e não podemos mais perpetuar comportamentos que “fechem os olhos” para o diverso corroborando de forma sistemática para o fracasso escolar.

7.3 PRODUTO FINAL: ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS PARA O ENSINO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

Produzir e distribuir regionalmente materiais didáticos e paradidáticos que atendam e valorizem as especificidades (artísticas, culturais e religiosas) locais/regionais da população e do ambiente, visando ao ensino e a aprendizagem das Relações Étnico-Raciais é uma das diretrizes do Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana (2004).

As professoras e professores que participaram das formações relataram que os momentos foram proveitosos para o seu desenvolvimento profissional, pois a pesquisadora e os/as palestrantes proporcionaram a reflexão sobre suas práticas, e períodos de estudos e construção do material.

Uma das maiores queixas das professoras e professores durante a pesquisa era não saber como trabalhar as questões étnico-raciais na sala de aula, afirmando que não tem recurso didático. Assim, foi feito um levantamento bibliográfico, pesquisa em sites, artigos e manuais mediado pela pesquisadora, tendo como objetivo

compartilhar com os/as docentes as diversas formas de pesquisa para se trabalhar a temática com os/as estudantes.

Através dessas pesquisas, foram construídas coletivamente orientações didáticas para trabalhar as questões de diversidade na educação infantil como: educação para as relações étnico-raciais; diáspora africana; saberes dos povos indígenas; saberes dos povos assentados; feminismo negro, gênero e sexualidade. Desta forma, durante a pesquisa, os/as docentes foram questionados (as) como trabalhariam as questões ligadas a diversidade na sala de aula e se foram significativas para a prática.

As atividades que foram criadas durante o curso, eu posso incluí-las no meu planejamento facilmente. Não há dificuldade para incluir os conteúdos estudados no curso no nosso planejamento. (Docente H).

Pretendo incluir esses temas com oficinas, brincadeiras, músicas, exposições, fazendo com que seja trabalhado de forma lúdica e natural. (Docente C).

Antes da formação tratava das temáticas em aulas específicas, atualmente incluo as temáticas em todas as aulas, de modo mais seguro, com mais suporte nas pesquisas sobre alguns dos temas, e pensando mais em minhas atitudes ao falar ou ao Intervir nas discussões em sala ou outro lugar onde eu estiver, ou mesmo a me policiar no meu modo de falar aos outros e não machucar os outros. (Docente N).

Fazendo a pergunta inicial, ao preparar minhas aulas. " Estou contemplando a diversidade?" Procurando contextualizar e trazer a representatividade dos povos que formaram a nossa nação (Docente F).

Essa consciência será trazida desde o primeiro dia de aula. Mostrar para as crianças que há uma heterogeneidade na sala e em todas as suas relações. Ensina-los a respeitar essa junção e levá-lo a praticar diferente. Com certeza os meus planos nunca mais serão os mesmos. Cada planejamento terá o olhar de onde estão as especificidades e de que forma posso e consigo mostrar isso. (Docente B).

Passados mais de 17 anos da Lei nº 10.639/03, o ensino de história da África ainda não está nos planos pedagógicos, as escolas só contam com ações individuais dos docentes. Os professores e professoras precisam repensar em suas ações didáticas de descolonização, pois a história ensinada nas escolas é eurocêntrica, por partir de uma visão de mundo europeu e não a combinar com as outras matrizes históricas, como a africana e indígena (CUNHA JR., 2002).

Neste contexto, em que historicamente os currículos escolares foram pautados por referenciais eurocêntricos com uma visão de mundo universalizante, conhece como a produção intelectual negra brasileira pode contribuir para a efetivação da democratização do conhecimento numa perspectiva plural é um desafio a ser superado. Assim, Carneiro (2005) denuncia o epistemicídio que é a negação da produção intelectual dos grupos subalternizados, como estratégia para a manutenção das relações de poder.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Retomando a questão de pesquisa proposta para este estudo, verificamos a necessidade de compreender como construir possibilidades didáticas norteadoras para a prática pedagógica das professoras e professores da Educação Infantil da rede Municipal de Ilhéus-BA, que possibilitem as garantias legais da educação das relações étnico-raciais. Detectamos, no decorrer da pesquisa, que os desafios encontrados estão atrelados à formação inicial e na carência da formação continuada.

As professoras e professores reconhecem a importância das formações para sua prática pedagógica, mas ainda insistem em apontar problemas como falta de material didático, mesmo com a existência de vários outros recursos materiais como brinquedos e jogos que contemplem a diversidade.

Entendemos a importância do/da docente na qualidade da educação para as relações étnico-raciais. O que nos chamou atenção é que muitos/muitas já tiveram acesso a cursos, seminários e formações sobre a temática assim como conhecimento das Leis nº 10.639/03 e 11.645/08.

De acordo com os discursos proferidos nas formações, os conteúdos ministrados ofereceram uma visão geral a respeito das diversidades que estão em nossa sala de aula e muitas vezes são ignoradas, partindo só do pressuposto da homogeneidade.

Diante do exposto, identificamos a necessidade de formações constantes para a educação para a prática das relações étnico-raciais, assim como oficinas de produção de material e cursos que possibilitem a construção de roteiros de aprendizagem que contemplem a heterogeneidade da sala de aula.

Ainda percebemos uma lacuna na educação para a diversidade, mesmo com as questões legais e todo recurso material disponível na internet. Se a escola estivesse de fato preparada para acolher as diversidades, estas relações seriam mais estreitas, o que possibilitaria contribuir para uma educação antirracista, decolonial e diversa. Entendemos que falta à escola um direcionamento para lidar com a inclusão.

Por fim, como último objetivo específico, este estudo vislumbrou construir coletivamente com os docentes orientações didáticas como recurso para o ensino das Relações Étnico-Raciais que colaborem com a prática pedagógica das professoras e professores da Educação Infantil da Rede Municipal de Ilhéus. O material foi

elaborado e precisa ser apreciado pelas escolas se é pertinente, se atende às necessidades e se corrobora para a prática da educação das relações étnico-raciais.

A pesquisa configurou-se como relevante, tanto em sua esfera acadêmica quanto como suporte para os/as profissionais envolvidos (as), desta forma o estudo não se encerra aqui, pois durante a coleta e análise dos dados pudemos contemplar inúmeros outros fatores que necessitam de mais aprofundamento. As professoras e professores sugeriram que as formações continuem ocorrendo.

Não podemos deixar de evidenciar a especificidade do mestrado profissional diante do contexto municipal. Durante todo o curso fomos incentivados a realizar pesquisas que fizessem a diferença para escola, que melhorassem a prática dos/das docentes, que, além da coleta de dados, oferecessem um retorno significativo. Acreditamos que fizemos isto com êxito, pois construímos e propomos possibilidades reais de mudanças das práticas e pudemos contribuir, oportunizando-lhes um espaço formativo e de escuta, de modo a atender em suas necessidades.

Tivemos como entraves, a disponibilidade dos/das docentes para os encontros formativos, bem como das/dos palestrantes, seguindo o planejamento inicial para o cumprimento das ações.

Para a pesquisadora, as dificuldades em conciliar tempo de trabalho, família e estudos já que não pôde ser afastada das funções profissionais para se dedicar ao mestrado, foram pontos determinantes, considerando ainda que o processo de escrita da dissertação coincidiu com o ano atípico de 2020 em decorrência da pandemia pelo COVID-19, onde a mesma foi infectada no processo de conclusão.

7 REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte (MG): Letramento, 2018.

ANDRADE, Carmen Maria. **Preconceito Também se Aprende na Escola.** Kàwé pesquisa: revista anual do Núcleo de Estudos Afro-Baianos Regionais da UESC/ [Editado pelo] Núcleo de Estudos Afro-Baianos Regionais da Universidade Estadual de Santa Cruz. – Vol. 1 n.1 - (jan. –dez. 2002) – Ilhéus, Ba: Editus, 2002-v. p. 19-35.

ANZALDÚA, Glória Evangelina. **Falando em línguas: uma carta para as mulheres escritoras do Terceiro Mundo.** Revista Estudos Feministas, v. 8, n. 1, p. 229-236, Florianópolis, 2000. Disponível em: Acesso em: 28 nov. 2018.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** Edição Revista e Atualizada. Lisboa: Edições 70, 2009.

BRASIL. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/9394.htm

_____. **Lei 10639/03.** Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília: Ministério da Educação, 2003.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.** Brasília: Ministério da Educação, 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pradime/323-secretarias112877938/orgaos-vinculados-82187207/12988-pareceres-e-resolucoes-sobre-educacao-dasrelacoes-etnico-raciais>. Acesso em 20/03/2018.

_____. **Lei nº 11.645 de 10 de março de 2008.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm

_____. Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de BRASIL. **Plano Nacional de Educação.** 2001. Acessado em: 27/07/2010. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/pne.pdf>.

_____. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC).** Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: < 568 http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf>. Acesso em: 02 jun. 2017.

_____. **História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.** / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Brasília: MEC, SECADI, 2013. 104 p.

_____. **Plano Nacional de Educação 2014-2024** [recurso eletrônico]: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014. Disponível em. Acesso em: 21 jul. 17. **A FORMAÇÃO DOCENTE CONTINUADA PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO RIO DE JANEIRO: A EXPERIÊNCIA DO PROGRAMA DE ESTUDO SOBRE O NEGRO NA SOCIEDADE BRASILEIRA (PENESB/UFF)** Cadernos de Pós-graduação, São Paulo, v. 17, n. 2, p. 75-97, jul./dez. 2018. 96

CAVALLEIRO. Eliane dos Santos. **Racismo e antirracismo na educação: repensando a escola**. São Paulo: Summers, 2001, p. 141-160.

CUNHA JR., Henrique. **África- Brasil no pensamento Escolar**. Kàwé pesquisa: revista anual do Núcleo de Estudos Afro-Baianos Regionais da UESC/ [Editado pelo] Núcleo de Estudos Afro-baianos Regionais da Universidade Estadual de Santa Cruz. – Vol. 1 n.1 - (jan. –dez. 2002) – Ilhéus, Ba: Editus, 2002-v. p. 13-18.

CUNHA, I. M. **O Bom Professor e sua Prática**. 24ed. Campinas SP: Papyrus, 2012.

DEMO, P. **Metodologia do Conhecimento Científico**. São Paulo: Atlas, 2000.

FLICK, U. **Introdução à Metodologia de Pesquisa**. Tradução: Magda Lopes. Porto Alegre: Penso, 2013.

GATTI, Bernadete Angelina. **Análise das políticas públicas para a formação continuada no Brasil, na última década**. Revista Brasileira de Educação. Rio de Janeiro, n.37, v. 13, 2008.

GUIMARÃES, R. S. **Por uma psicologia decolonial: (des)localizando conceitos**. In: Emerson Fernando Rasera; Maristela de Souza Pereira; Dolores Galindo. (Org.). Democracia participativa, estado e laicidade: psicologia social e enfrentamentos em tempos de exceção. 1ed.Porto Alegre: ABRAPSO, 2017, v. 1, p. 263-276.

GIL, A. C. **Como elaborar Projetos de Pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6ed. São Paulo: Atlas, 2012.

GOMES, Nilma Nilo. **Diversidade Cultural, Currículo e Questão Racial: Desafios para a Prática Pedagógica**. Educação como prática da diferença/ Anete Abramowicz, Lucia Maria Assunção Barbosa, Valter Robério Silvério (orgs.). – Campinas, SP: Armazém do Ipê (Autores Associados), 2006.

GOMES, Nilma Lino. **Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas**. RBPAE – v. 27, n. 1, p. 109-121, jan./abr. 2011.

_____. **Diversidade étnico-racial: Por um projeto educativo emancipatório**. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 2, n. 2-3, p. 95-108, jan./dez. 2008.

_____. **Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo.** Educação e Pesquisa, São Paulo, v.29, n.1, p. 167-182, jan./jun. 2003.

_____. **Prática pedagógicas e questão racial: o Tratamento é igual para todos/as?** In: DINIZ, Margareth; VASCONCELOS, Renata Nunes (Org.). Pluralidade cultural e inclusão na formação de professoras e professores: gênero, sexualidade, raça, educação especial, educação indígena, educação de jovens e adultos. Belo Horizonte: Formato Editorial, 2004.

_____. **Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. Currículo sem Fronteiras**, v.12, n.1, pp. 98-109, Jan/abr. 2012.

_____. **Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou ressignificação cultural?** Revista Brasileira de Educação, Nº 21 Set/Out/Nov/Dez 2002.

GONÇALVES, R. L. **Do Exercício da Prática à Teoria: Uma Experiência em Educação Básica.** 1987. Tese. Departamento de Ciências da Educação da Faculdade de Letras, Universidade Autônoma de Barcelona, 1987.

GONZALES, Lélia. **Racismo e Sexismo na Cultura Brasileira.** Revista Ciências Sociais Hoje, Anpocs, 1984, p. 223-244. GROSFOGUEL, Ramón. **A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI.** Revista Sociedade e Estado – Volume 31 Número 1 janeiro/Abril 2016.

ILHÉUS. **LEI Nº 3.629, DE 23 DE JUNHO DE 2015.** Aprova o Plano Municipal de Educação – PME do Município de Ilhéus, em consonância com a Lei nº 13.005/2014 que trata do Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo demográfico: 2010.** Disponível em: Acessado em: 12 ago. 2010.

MARCONI, M. D A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de Pesquisa.** 5 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

MBEMBE, Achille. **Necropolítica.** 3. ed. São Paulo: n-1 edições, 2018. 80 p.

MUNANGA, K. **Por que ensinar a África na escola brasileira?** Disponível http://www.capoeiravadiacao.org/attachments/250_Porque%20ensinar%20a%20%C3%80franca%20na%20Escola%20Brasileira%20-%20%20kabengeleMunanga.pdf. Acesso 22/06/2015]

_____. (Org.). **Superando o racismo na escola.** Brasília: Ministério da Educação, 2005. OLIVEIRA, Iolanda. Raça, currículo e práxis pedagógicas. População negra e a educação escolar. Cadernos PENESB. n.7. Niterói: Quartet/EdUFF, 2006. p. 41-67.

OLIVEIRA, M.L. (2006). **Escola não é lugar de brincar?** In: ARANTES, V.A. (Org.) Humor e alegria na educação. São Paulo: Summus, p.75-102.

PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de professores: identidade e saberes da docência**. In: PIMENTA, Selma Garrido. (Org). Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo: Cortez Editora, 1999. (p. 15 a 34).

RIBEIRO, Djamila. **O que é: lugar de fala? I.** -- Belo Horizonte (MG): Letramento: Justificando, 2017.

RICHARDSON, J R. et al. **Pesquisa Social Métodos e Técnicas**. 3 ed. São Paulo: Atlas, 2012.

SANTOS TUPINAMBÁ, Marcinéia V. de A. **Práxis pedagógicas e saberes culturais: diálogos com as professoras Tupinambá de Olivença**. 2016. 134 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Formação de Professores da Educação Básica, Departamento de Ciências da Educação, Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus, 2016.

SANTOS, M.L.S. (2006). **As influências das interações étnicas na formação da cidade de Ilhéus/Bahia**. *Interações (Campo Grande)*, 8(13),71-75.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. **Orientações Curriculares: expectativas de aprendizagem para a educação étnico-racial na educação infantil, ensino fundamental e médio**/Secretaria Municipal de Educação- São Paulo: SME/DOT, 2008.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 1988.

SAVIANI, Demerval. **Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro**. Revista Brasileira de Educação v. 14 n. 40 jan./abr. 2009.

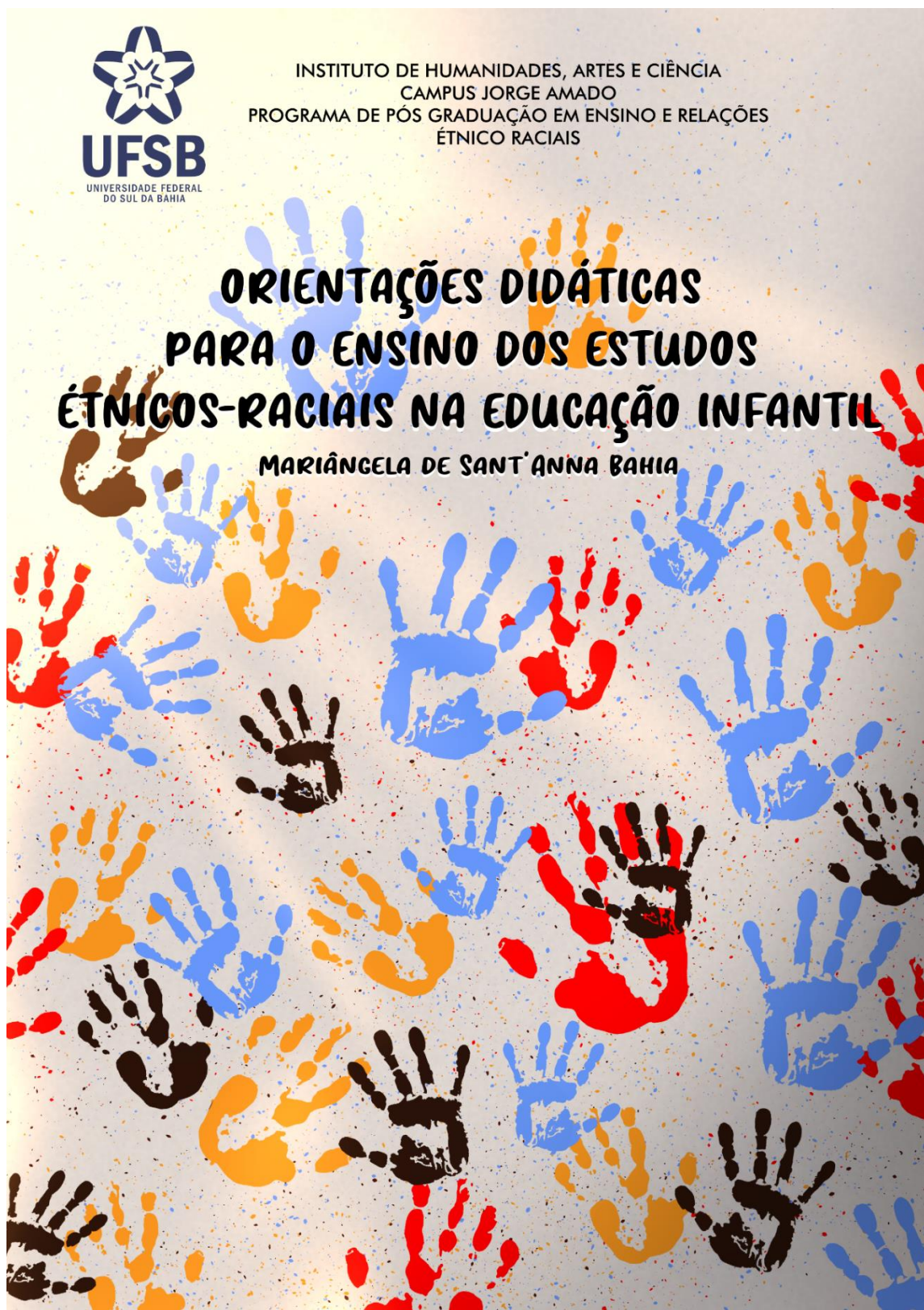
SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. **Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil**. *Educação*. v. 63, n. 3, p. 489-506, Porto Alegre, set./dez. 2007.

_____. Petronilha Beatriz Gonçalves e. et al. **Ensinar e aprender, na perspectiva de raízes africanas, em contextos multiculturais**. São Carlos: UFSCar, Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros, 2006. **Anais [...]** In: IV Congresso Brasileiro de Pesquisadores/as Negros/as. Salvador, 2006.

SILVÉRIO, Valter Silvério. **Raça e Racismo na Virada do Milênio: os novos contornos da racialização**. Campinas/SP, s/n, 1999. (Tese de Doutorado)

WALSH, Catherine (Ed.). **Pedagogias decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir**. Tomo I. Quito, Ecuador: Ediciones Abya-Yala, 2013. 553 p.

PRODUTO FINAL

**ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS PARA O ENSINO DOS ESTUDOS ÉTNICO-RACIAIS
NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

APRESENTAÇÃO

O presente produto educacional faz parte da dissertação que tem como título “Educação das relações étnico-raciais: possibilidades didáticas no contexto da prática pedagógica das professoras e professores da educação infantil da rede municipal de ensino de Ilhéus”, desenvolvida no Programa de Pós-graduação em Ensino e Relações Étnico-Raciais (PPGER-UFSB/Campus Jorge Amado), sob orientação do prof. Dr. Rafael Petry Trapp.

As “Orientações didáticas para o ensino dos estudos étnico-raciais na educação infantil” são o resultado de um estudo que buscou conhecer as possibilidades didáticas da prática pedagógica dos docentes da educação infantil da Rede Municipal de Ensino de Ilhéus, no contexto das relações étnico-raciais.

Durante o estudo, promovemos formações nas quais professoras e professores da Educação Infantil da Rede Municipal de Ilhéus puderam revisitar suas histórias, origens, práticas e trazer à tona possibilidades e desafios para o ensino das relações étnico-raciais.

Com a pesquisa, buscamos traçar o perfil acadêmico, profissional e social dos/das docentes da educação Infantil de Ilhéus, realizar formação continuada sobre as relações étnico raciais e construir coletivamente com os/as docentes orientações didáticas como recurso para o ensino das relações étnico-raciais.

Depois de alcançados os objetivos pudemos (pesquisadora e partícipes) organizar orientações didáticas que pudessem colaborar com a prática pedagógica para o ensino das relações étnico-raciais na educação infantil, de modo a favorecer uma educação inclusiva.

1 INTRODUÇÃO

Sabemos que as orientações didáticas não irão erradicar complexos de inferioridade e superioridade, discriminações, preconceitos e práticas racistas do cotidiano escolar, mas a sensibilização para os temas que este material propõe, e uma série de ações conjugadas, certamente contribuirão para o fortalecimento de uma educação antirracista e diversificada. As atividades aqui propostas correspondem a um trabalho em progresso, que poderá ser desdobrado no futuro.

A organização geral deste material está dividida por módulos: Educação para as Relações Étnico-Raciais os Marcos Legais, Saberes dos Povos Indígenas, Saberes dos Povos Assentados, Diáspora Africana, Gênero e Sexualidade e Feminismo Negro. Além disso, traz em seu apêndice material legal e teórico, resultado de levantamento feito pelos(as) docentes.

Foi pensado e construído pelas professoras e professores da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Ilhéus juntamente com a pesquisadora, organizado em sugestões de atividades, bem como artigos, datas comemorativas e sites de pesquisas voltados para a educação das relações étnico-raciais. Esperamos, desta forma, contribuir para a prática de uma educação antirracista que respeite as diversidades.

2 PARTICIPANTES DA PESQUISA

ALEXSANDRA OLIVEIRA SUZART
CARINNE BARBOSA DE OLIVEIRA
CAROLINA QUEIROZ COSTA
CAROLINE ALBUQUERQUE FIGUEIREDO
DEISE DA SILVA ALVES RIBEIRO
EDNA SANTOS DE OLIVEIRA
ÉRICA SANTOS DE OLIVEIRA
FABIANE SILVA ARCANJO
JOSELITO MARTINS
LUCIANIA PEREIRA DOS SANTOS
LUCIANIA PEREIRA DOS SANTOS
LUCIENE NASCIMENTO DA SILVA
MARIA BATANIA DE ROMA SANTOS
MARIÂNGELA DE SANT ANNA BAHIA
MARIANNE CONCEIÇÃO SILVA SANTOS
MARINÊS ALVES DO NASCIMENTO
MAYRA AMADO MASELLI
NATÁLIA VITURIANO SANTOS DA SILVA
NELMA ANDRADE OLIVEIRA SOARES
RENATA SANTOS FRAIFER
ROSANA ALVES DA COSTA
ROSELY TEIXEIRA DO CARMO
ROSIMEIRE SILVA DOS SANTOS FERREIRA
THAISLANE LOPES DA ANUNCIAÇÃO MACÊDO
VALDECI SOUZA PEREIRA
VALÉRIA SANTOS DE OLIVEIRA
VALQUÍRIA GÓES DE SÁ

3 PROFESSORAS E PROFESSORES COLABORADORES (AS)

Módulo I – Mariângela de Sant’anna Bahia

Módulo II – Casé Angatu Xucurú Tupinambá

Módulo III – Ana Cristina Peixoto

Módulo IV – Janira de Jesus

Módulo V – Rafael Siqueira de Guimarães

Módulo VI – Flavia Alessandra Souza

MÓDULO I

EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO- RACIAIS E OS MARCOS LEGAIS

ATIVIDADE I

Tema: Educação para as relações étnico-raciais.

Duração: 4 horas.

Recursos: Revistas, jornais, livros, espelho, folhas de papel ofício, lápis de cor.

Objetivo: Refletir as relações de preconceito e identidade.

DESENVOLVIMENTO

1º momento boas-vindas: colocar um espelho na entrada da sala para que as crianças tenham fácil acesso e possam se ver logo na chegada.

2º momento: Roda de conversa: reunir os alunos em uma roda, apresentar revistas, jornais e livros para que as crianças se reconheçam (ou não) no material exposto.

2º momento: Contação da história “As tranças de Bitou” (sintetizar a história)

3º momento: TOQUE: pedir para os alunos mexerem nos cabelos e trocar pequenos carinhos é uma forma de cuidar das crianças e romper possíveis barreiras de preconceitos. O trabalho com o cabelo abre caminho para estudar tamanho, textura, cor e permite aprender que não existe cabelo ruim, só estilos diferentes.

4º momento: Entregar para os alunos folhas de papel

Pedir para as crianças façam o desenho de si mesmas. O professor deverá sempre elogiar o cabelo, cor etc. de cada aluno, em seguida as crianças devem socializar seu desenho com a turma.

ATIVIDADE II

Tema: Educação para as relações étnico-raciais.

Duração: 1 (uma) semana.

Recursos: Livro: O cabelo de Lelê ou vídeo, espelho, peruca preta encaracolada, adereços de cabelo, folha de papel pardo, piloto, papel crepom e TNT em diversas cores.

Objetivo: O objetivo é participar de uma manifestação afrodescendente, apontar diferenças e semelhanças, valorizar a cultura bem como conhecer as influências afrodescendentes.

DESENVOLVIMENTO

Sugestão 1: Iniciar a aula apresentando o livro “O cabelo de Lelê”, da autora Valéria Belém. Explorar a capa perguntando qual a ideia que eles têm ao observá-la. Provocar e perceber quais informações e conceitos eles têm acerca do tema.

Sugestão 2: Fazer a leitura e após, explorá-los da seguinte forma: Como é o cabelo de Lelê? Quais são as características principais de Lelê? Qual será a razão de Lelê apresentar tais características?

Sugestão 3: Numa caixa de sapato, colar um espelho dentro, chamar as crianças individualmente e perguntar: Lelê gosta do que vê, e você?

Sugestão 4: Cada criança irá retratar a parte da história que mais gostou através de desenhos e colorir.

Sugestão 5: Na rodinha, cada criança irá apresentar o seu desenho para toda a turma.

Sugestão 6: Conversar com as crianças sobre a influência africana no Brasil.

Sugestão 7: Fazer uma listagem sobre os tipos de heranças africanas: manifestações culturais; alimentação, palavras e religião.

Observar se as crianças estabeleceram relação entre as diferentes etnias que compõem o povo brasileiro. Observar se conseguiram expor suas ideias com clareza, questionando de forma respeitosa e sem preconceito.

ANEXOS

<https://youtu.be/RriQiWMnDXU>

MÓDULO II

SABERES DOS POVOS INDÍGENAS

ATIVIDADE I

Tema: Cantigas de roda indígenas.

Duração: 2 (duas) semanas.

Recursos: Alfabeto móvel, música de cantiga de roda, cartaz, mapa da Bahia e representante da comunidade indígena.

Objetivo: Relacionar cantigas indígenas que estão presentes no dia a dia.

DESENVOLVIMENTO

Para iniciar, sentem-se em roda no pátio ou em um local ao ar livre na escola e leia aos alunos o tema da aula. Oriente-os à formação de uma roda, que faz parte da cultura indígena. Instigue-os sobre a existência da comunidade indígena em Olivença. Caso não haja possibilidade de estar ao ar livre, poderão sentar-se na sala de aula.

Um pouco sobre os Tupinambás de Olivença

Os Tupinambá de Olivença vivem na região de Mata Atlântica, no sul da Bahia. Sua área situa-se a 10 quilômetros ao norte da cidade de Ilhéus e se estende da costa marítima da vila de Olivença até a Serra das Trempes e a Serra do Padeiro. A vila hoje conhecida como Olivença é o local onde, em 1680, foi fundado por missionários jesuítas um aldeamento indígena. Desde então, os Tupinambá residem no território que circunda a vila, nas proximidades do curso de vários rios, entre os quais se destacam os rios Acuípe, Pixirica, Santaninha e Una.

Apesar da longa história de contato, a filiação ameríndia é fundamental para compreendermos a vida social dos Tupinambá de Olivença na atualidade. Não se trata de um resquício histórico remoto, mas de uma marca efetiva na organização social e modo de vida dos Tupinambá que hoje habitam a região. Entre outros aspectos, destaca-se sua organização em pequenos grupos familiares e certos gostos alimentares, como a preferência pela “giroba”, uma bebida fermentada produzida por eles.

Ainda que os Tupinambá de Olivença se considerem muitas vezes “caboclos” ou mesmo “índios civilizados”, isso nunca significou um abandono de sua condição indígena. O Estado retirou-lhes os direitos indígenas diferenciados a partir do fim do século 19, em função das visões restritivas que os órgãos oficiais tinham a respeito de quem era ou não indígena. Foi somente com a Constituição de 1988 que se criou abertura legislativa para que as solicitações dos Tupinambá de Olivença, e de outros povos, fossem ouvidas e pudessem ter respaldo.

Em 2001, os Tupinambá de Olivença foram reconhecidos oficialmente como indígenas pela Funai.

Figura 1 - Criança e cassuás com mandioca, em Sapucaieira



Foto: Susana Viegas (1998)

Mostrar aos alunos a imagem impressa de índios em roda. Pergunte aos alunos sobre o que acham que estão fazendo na imagem. Explique que muitos povos constituem a sociedade brasileira, e que eles têm costumes e tradições específicas.

Figura 2 - Tupinambá de Olivença dançam o Porancim na frente da delegação regional da Funai (Ilhéus), enquanto esperam a decisão sobre as reintegrações de posse.



Foto: Susana Viegas (2008).

Após mostrar a imagem impressa dos índios em roda, faça questionamentos como: Quem são essas pessoas nesta foto? O que elas estão fazendo? Por que estão em roda? O que vocês acham que os índios fazem em formação de roda?

Expor cartaz com a música “Fui no Itororó”.



**"Fui no Itororó
Beber água não achei
Achei bela morena
Que no Itororó deixei**

**Aproveita minha gente
Que essa noite não é nada
Se não dormir agora
Dormirá de madrugada" (...)**

Leia a letra da cantiga para os alunos e pergunte se alguém já ouviu e em que situação. Cante com eles ainda sentados. Conte aos alunos que Itororó significa água barulhenta em Tupi. Questione-os se eles identificam semelhança nessa canção com alguma intenção dos indígenas quando cantam e dançam em roda (celebrar, agradecer, pedir bênçãos). Reforce que a letra da canção versa sobre a ausência da água buscada no Itororó. Pergunte aos alunos qual a importância da água para os povos indígenas e para eles.

Utilizar alfabeto móvel para formar a palavra "ITORORÓ". Apresentar a localização da cidade de Itororó no mapa do estado da Bahia. Apresentar o que são nascentes. Vídeos de Nascentes. A importância da preservação das nascentes ("beber água e não achei") por que não achou? Ouça a cantiga e, se possível, apresente aos alunos. (Disponível em: <https://www.ouvirmusica.com.br/cantigas-populares/1483146/> Acesso em: 11 de novembro de 2018)

Se possível, solicitar um representante da comunidade indígena de Olivença.

Montar uma cantiga de roda com as crianças.

ATIVIDADE II

Tema: Educação Indígena.

Duração: 2 dias.

Recursos: Cartolina, caneta hidrográfica, cola, tesoura, livro; O Tupi que Você Fala do autor Claudio Fragata.

Objetivos: Promover uma educação que priorize o respeito e a valorização da cultura indígena especial da língua como parte importante da nossa sociedade, possibilitando essa reflexão desde a infância no cotidiano uma vez que a presença marcante da língua Tupi retrata no texto se faz presente no cotidiano da nossa fala.

1º Dia:

1º momento: convidar os alunos a se disporem em um círculo (de preferência no chão) ouvirão a contação da história “O Tupi que Você Fala”, do autor Claudio Fragata. Após, pedir as crianças que falem um pouco o que pensam sobre a história e o que eles acharam ao descobrir que falam o português e também palavras indígenas. Explorar neste momento em uma conversa informal falando sobre a importância da cultura indígena na nossa sociedade e que muitas vezes essa cultura vem sendo atacada, mas que devemos lutar para preservá-la e fazemos isso através do reconhecimento e da valorização da mesma.

2º momento: Com a ajuda da professora (se necessário) todos produzirão um cartaz coletivo onde escreverão e ilustrarão palavras de origem indígena.

3º momento: O cartaz será levado de sala em sala onde com a ajuda da professora os alunos apresentarão sua produção.

4º momento: Avaliação. A experiência da confecção do cartaz e sua apresentação e apreciação nas outras turmas deve-se se realizar de forma simplificada, entretanto essa experiência pode trazer contribuições mais significativas para o reconhecimento da cultura indígena do que a pintura corporal inexpressiva muitas vezes realizada nas escolas.

ATIVIDADE III

Tema: Nossa cultura indígena.

Duração: 4 semanas.

Recursos: Livro de história Abaré, sementes, material reciclável (garrafa pet), papel, giz de cera, cola tinta, sisal, DVD, vídeo aula: História “Os índios”.

Objetivo: Conhecer, valorizar e respeitar a cultura indígena; identificar os elementos da cultura indígena que fazem parte do nosso cotidiano; respeitar a natureza e o meio ambiente.

DESENVOLVIMENTO

Intervenção 1: Conversa informal na rodinha sobre o tema, para o levantamento dos conhecimentos prévios das crianças sobre a cultura indígena. Logo após a contação da história utilizando o livro “Abaré”. Pedir uma interpretação pictórica para avaliar a compreensão da história.

Intervenção 2: Apresentar elementos da cultura indígena (palavras, alimentação, remédios naturais e costumes) que fazem parte da nossa vivência. Após o diálogo apresentar a vídeo aula: História “os índios”, após assistirem o vídeo, roda de conversa sobre o que viram no vídeo.

Intervenção 3: Através de imagens, mostrar alguns instrumentos, adereços da cultura indígena e pintura corporal, depois fazer a confecção de chocalho com garrafa pet, sementes e um colar com sementes, sisal e elementos encontrados na natureza.

Intervenção 4: Apresentar a música “Passarinho” (Em círculo, imitando o voo dos passarinhos cantar a música) “Passarinho tá cantando, passarinho tá cantando, passarinho tá cantando, com seu canto bonito ô lelê, vai voando bem alto ô lalá, chama hahá pruuu, ô lelê, chama hahá pruu, ô lalá”.

Após a cantiga, apresentar a brincadeira “gavião”, cada criança recebe um giz de lousa e faz seu ninho (círculos no chão), uma criança é escolhida para ser o gavião, que faz um ninho bem grande, após o comando do professor, o gavião corre, tentando pegar um passarinho, que foge do gavião, ao ser pego, fica no ninho do gavião e após o recomeço da brincadeira, pode ser um gaviãozinho auxiliando pegar os outros passarinhos.

Após brincadeira, tendo a professora como escriba, irão fazer um texto coletivo sobre tudo que aprenderam sobre a nossa cultura indígena.

ANEXOS

Link do vídeo para a aula: <https://www.youtube.com/watch?v=MDwJO1InERQ>

Link da história Abaré: <https://www.youtube.com/watch?v=6gv0gBOMwUg>

Vídeo de apoio, índios # raízes do Brasil:

<https://www.youtube.com/watch?v=cQkA5PDow2s>

Letras de músicas indígenas: <http://www.thydewa.org/wp-content/uploads/2013/12/CANTANDO-web-2013.pdf>

Brincadeira indígena: <https://www.youtube.com/watch?v=N62MblglMps>

Outra versão da música “passarinho”

Passarinho tá cantando.
Oi, passarinho, tá cantando!
Mas oi passarinho. Heinahá!
Passarinho do Tamarindo. Heinahá!
Mas oi passarinho. Heinahá!
Não negue nada a mim. Heinahá!
Passarinho do bebedor. Heinahá!
Passarinho do Tamarindo. Heinahá!
Passarinho do pé do milho! Heinahá!
Um canta papo cheio. Heinahá!
Outro papo vazio. Heinahá!
Valei mais Tupã

ATIVIDADE IV

Tema: Brincadeira: Corrida do Sací

Duração: 3h47 minutos

Recursos: Professor, alunos, giz, TV, pen-drive, Youtube.

Objetivo: Conhecer a diversidade de brincadeiras indígenas, possibilitando a coordenação motora, equilíbrio e agilidade.

DESENVOLVIMENTO

Organizar as crianças em círculo e falar sobre as brincadeiras indígenas e sua cultura. Em seguida assistir vídeos referentes a algumas brincadeiras:

- Caça- gavião
- Briga de galo
- Jogos halo palo

Na quadra da escola será traçada uma linha e as crianças serão orientadas sobre as regras da brincadeira:

- Formar duas filas, no qual deverão pular de uma perna só;
- Não pode empurrar o colega;
- Se cair pode levantar e continuar;
- Pode trocar de perna caso fique cansado;
- Vence a fila que chegar primeiro na linha final.

Dessa forma concluindo com a participação de todos.

ATIVIDADE V

Tema: Curumim iê

Duração: Essa atividade terá duração de 3 dias. Acontecendo no período de 6 horas, horas essas que estarão distribuídas nos 3 dias. No primeiro dia usará 2 horas, no segundo dia mais 2 horas e no terceiro dia 2 horas.

Recursos: Aparelhos para reprodução de som e imagem (TV, DVD, computador/notebook e data show, conforme disponibilidade de sua escola). Vídeos que apresentam a diversidade das danças indígenas. Áudios com músicas indígenas. Material para desenho individual das crianças: papel sulfite e riscantes diversos, tintas, maquiagens, material reciclado (garrafas plásticas, tampinhas e outros).

Objetivos: Valorizar a cultura indígena trabalhando a aceitação, o respeito às diferenças sejam elas de raça, de gênero, de credo, de etnia ou de cultura; contribuir para difusão dessa cultura riquíssima, inibindo a exclusão, a discriminação, o racismo e o preconceito; refletir e valorizar a pluralidade cultural que existe no Brasil; conhecer, analisar e debater os hábitos e costumes dos indígenas; estimular a criatividade.

DESENVOLVIMENTO

Conhecimento de alguns povos indígenas no Brasil

1º Dia - No primeiro momento, na roda de conversa a professora irá contar um pouco da história dos indígenas que viveram e vivem no Brasil. Onde vivem, em que região se encontram, de que modo vivem hoje e alguns costumes desse povo. Após esse momento a professora irá mostrar por meio de imagens alguns instrumentos que eles usavam para caçar, pescar adquirir sua alimentação. Irá falar também de algumas mudanças que aconteceram nessa cultura e a importância de manter viva os seus hábitos e costumes. Irá mostrar por meio de imagens suas vestimentas, suas características e alguns hábitos.

A musicalidade dos índios

2º Dia - Nesse dia a professora irá mostrar algumas músicas e danças indígenas por meio de vídeos. E trabalhará músicas infantis atuais que falam do índio (curumim iê, vamos brincar de índio, indiozinhos e outras). Irá confeccionar junto com os alunos alguns instrumentos musicais feitos com material reciclado (ex.: chocalho de garrafa pete), poderá confeccionar também colares feitos com macarrão e outros adereços. Após a confecção todos irão fazer a pintura facial do índio de maneira simbólica e dançarão na sala algumas músicas trabalhadas.

MÓDULO III

DIÁSPORA AFRICANA

ATIVIDADE I**Tema:** Diáspora africana**Duração:** 1h30min**Recursos:** 1 corda**Objetivo:** Valorizar as tradições culturais e de origem africana; estimular a coordenação, equilíbrio e competição.**DESENVOLVIMENTO**

1º momento: Brincadeira “Saltando o feijão”. De origem nigeriana, o único material necessário para desenvolver a brincadeira é uma corda. Um/uma dos/das participantes será escolhido (a) para ser o/a “balançador(a)” que será responsável por girar uma corda no chão.

As demais crianças formarão um círculo ao seu redor e quando o/a “balançador(a)” girar a corda no chão, elas devem saltá-la sem que sejam atingidos. Se isso acontecer, o participante estará fora da competição. A criança que ficar por último será o vencedor.

Obs.: Antes de iniciar a brincadeira falar para as crianças a sua origem, localizar no mapa onde fica a Nigéria, mostrar fotos do lugar e em seguida as regras das brincadeiras.

ATIVIDADE II

Tema: Diáspora africana

Duração: 4 dias ou 1 semana

Recursos: Papel A4, Cola, tesoura, Corda, Bola, Cartolina, Corda, giz, Vídeos, Cds, Dvds.

Objetivo: Proporcionar as crianças, uma semana de diversão, relacionada com a ludicidade e o aprendizado; conhecer a cultura Africana e resgatar o interesse delas a respeito de seus antepassados oriundos da África.

DESENVOLVIMENTO

A cultura brasileira guarda importantes traços que foram herdados da cultura africana. Esta, por sua vez, chegou ao nosso país por conta das pessoas que foram escravizadas e trazidas até o Brasil durante o período colonial.

Vale lembrar que muitas vezes, e em muitos aspectos, as pessoas enxergam o continente africano de forma homogênea, enquanto na verdade, ele é um verdadeiro mosaico de povos e culturas. Sendo assim, é impossível pensar em tradições únicas.

Isso reflete diretamente da cultura brasileira, já que a região, a cultura e os costumes de cada um dos povos têm grande participação da formação das tradições nacionais.

Entre os povos trazidos para o Brasil, estão os bantos, nagôs, jejes, hauçás e malês. Ainda que a cultura desses povos tenha sido duramente reprimida pelos portugueses, a herança na culinária, religião, música e outros aspectos são inegáveis.

Outro ponto muito importante, que não pode ser esquecido, são as brincadeiras. Mesmo que a vida dos escravos tenha sido extremamente dura, quase sempre em condições sub-humanas, a tradição oral, aquela passada de pai para filho, é a grande responsável por não deixar que essas brincadeiras sejam esquecidas.

Confira a seguir uma lista de brincadeiras africanas. Ótimas opções para serem trabalhadas durante todo o ano, em 20 de novembro, Dia da Consciência Negra, elas ganham uma motivação a mais.

1. Acompanhe meus pés

Com origem no Zaire, a brincadeira é uma ótima opção para trabalhar a memória das crianças. Para brincar elas devem formar um círculo enquanto o líder canta e bate palma.

Em um determinado momento, ele para na frente de uma criança e faz um tipo de dança. Se ela conseguir imitar os passos será o próximo líder. Se não, este escolherá outra pessoa e novamente faça a dança, até que o novo líder seja definido.

A brincadeira dura o tempo estipulado pelo professor, ou até que as crianças se mostrem cansadas.

2. Pegue a cauda

Para brincar dessa brincadeira que tem origem nigeriana é muito simples. A turma é dividida em duas equipes, que formarão filas, com os coleguinhas se segurando pelos ombros ou cintura.

A última pessoa da fila vai colocar um lenço em seu bolso ou cinto, e o objetivo é que a primeira conduza os demais para tentar agarrar o lenço. Vence a equipe que conseguir agarrá-lo primeiro.

3. Saltando o feijão

De origem nigeriana, o único material necessário para desenvolver a brincadeira é uma corda. Um dos participantes será escolhido para ser o “balançador”, que será o responsável por girar uma corda no chão.

Os demais formarão um círculo ao seu redor e quando o balançador gira a corda no chão os colegas devem saltá-la sem que sejam atingidos. Se isso acontecer, o participante estará fora da competição. Aquele que ficar por último será o vencedor.

4. Escravos de Jó

Uma das cantigas brasileiras mais conhecidas, a brincadeira pode ser inúmeras variações entre as regiões do Brasil. Para começar, é necessário ter ao menos dois participantes para brincar.

Uma das formas mais conhecidas de brincar de escravos de Jó é a sincronização dos movimentos. Cada jogador recebe uma pedrinha e o objetivo é executar todos os movimentos sem errar nenhum.

Juntos, em formato de círculo, todos começam a cantar a música. Nas primeiras fases, as pedrinhas são transferidas para o colega que está do lado direito, ou seja, em sentido anti-horário.

Quando chegar no verso “Tira, põe, deixa ficar”, todos obedecem ao que diz a letra da música. No verso seguinte a passagem de pedrinhas é retomada, até que no trecho “Fazem zig-zig-zá” as pedras são movimentadas, mas sem entregá-las a ninguém.

Os jogadores que errarem algum movimento serão eliminados da competição, até que reste apenas o vencedor. Confira, a letra mais tradicional da cantiga:

**“Escravos de jó
Jogavam cachangá
Tira, põe, deixa ficar
Guerreiros com guerreiros
Fazem zig-zig-zá
Guerreiros com guerreiros
Fazem zig-zig-zá”**

5. Mamba

A brincadeira é tradicional da África do Sul. Para brincar de mamba é necessário delimitar um certo espaço no chão e todos que estiverem brincando devem ficar dentro do espaço. Somente um dos participantes ficará de fora. A mamba (ou cobra), ficará correndo ao redor do espaço demarcado com o intuito de pegar quem estiver dentro dele.

Quando um deles for pego, ele precisa segurar nos ombros ou cintura da mamba e assim por diante. Somente o que está em primeiro lugar da fila poderá pegar os demais colegas, entretanto, os membros da fila poderão ajudá-lo, uma vez que eles não podem passar pelo corpo da cobra. Vence a brincadeira o último que for pego.

6. Pengo

Antes de começar a brincadeira o educador escolherá duas crianças para serem os líderes. Quando eles forem escolhidos, cada um dos participantes se dirigirá até eles, que por sua vez, pedirão para os colegas escolherem entre carne e arroz ou azul e verde.

Conforme as escolhas forem acontecendo, os participantes vão se posicionando atrás do líder que caracteriza sua escolha, formando uma fila ligada pelas mãos. Segurando as mãos dos oponentes, os líderes dão início a um cabo de guerra. Vence a equipe que conseguir arrastar o líder adversário.

7. Terra-mar

Originária de Moçambique, a brincadeira é muito fácil de ser executada. Basta riscar uma extensa linha no chão. De um lado deve-se escrever a palavra “terra” e do outro lado, a palavra “mar”. No começo, todos podem ficar na terra.

Porém, quando o professor gritar “mar”, todos devem pular para o lado contrário. O procedimento vai se repetindo, e o interessante é que as ordens sejam dadas cada vez mais rápidas. Aqueles que foram errando o lado vão sendo eliminados, até que aquele que ficar por último seja o vencedor.

8. Obwisana

Sentados em círculo, os alunos passam uma pedra de mão em mão, batendo-a no chão conforme o ritmo da música a seguir:

**“Obwisana sa nana
Obwisana sa
Obwisana sa nana
Obwisana as.”**

Podem ser usadas duas ou mais pedras, mas sempre passando-as aos colegas. O interessante desta brincadeira cantada é despertar a sonoridade, e a coordenação entre a letra da música e o barulho feito pelas pedrinhas.

REFERÊNCIAS

SNEYDERS, George. **Alunos Felizes**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
Brincadeiras africanas: <https://escolaeducacao.com.br/brincadeiras-africanas/>

ATIVIDADE III

Tema: Diáspora Africana: Brinquedos e brincadeiras da cultura africana

Duração: 1 mês (Trabalhar semanalmente)

Recursos: Para as brincadeiras: bolas, bambolês, cordas, pedaços de madeira, sucatas, tecidos. Para o registro: máquina fotográfica, papéis e canetas.

Objetivos: Promover uma reflexão acerca da Diáspora Africana caracterizada pela imigração forçada de africanos, durante o tráfico transatlântico de escravizados. Ampliar o repertório de brincadeiras do grupo e a possibilidade de criar diferentes situações de aprendizagem nas quais as crianças possam se divertir, brincar, falar, representar e rerepresentar as diferentes brincadeiras abordando o assunto que irão tratar nas atividades de modo que se vinculem à Diáspora Africana.

DESENVOLVIMENTO

1ª etapa

Nesta sequência didática, as crianças participarão de uma série de brincadeiras e jogos de regras simples, tendo como apoio fotos e desenhos das brincadeiras.

Elencar as brincadeiras que serão apresentadas e registradas

Fazer um levantamento das possíveis brincadeiras a serem apresentadas ao grupo. Garantindo tanto o contato com os jogos e brincadeiras que já fazem parte do repertório do grupo, como a apresentação de novas propostas.

Exemplo de brincadeiras: Chuva de bolinha, corre-cotia, pega-pega, carrinho de cabo de vassoura, barra manteiga, escravos de Jó, elefantinho colorido...

2ª etapa

O projeto será trabalhado durante a semana na rotina diária. Na roda de conversa será trabalhada a sequência didática, distinguindo momentos de conversa, momentos de brincadeiras, momentos de registro. Propor a brincadeira e depois organizar uma roda de conversa sobre a brincadeira realizada a fim de retomar e explicitar o tema principal proposto. Apresentar imagens (filmes e gravações) de outras turmas brincando e depois propor para as crianças brincarem, além de levantar discussões sobre a Diáspora Africana.

3ª etapa

Atividade

1. Utilizar diferentes recursos para chamar a atenção das crianças. Levar imagens de jogos e brincadeiras, crianças jogando e materiais (bolas, cordas...) e formular perguntas como num jogo de adivinha para que as crianças falem sobre os jogos que já conhecem.

2. Confeccionar uma caixa com imagens de jogos e brincadeiras e levá-la para todas as situações relacionadas à sequência; propor um "grito de guerra" que anteceda os jogos.

4ª etapa

Registro da sequência e a confecção do livro de regras

Propor para as crianças a elaboração de um livro com as regras dos jogos e brincadeiras compartilhados pelo grupo. Definir como o livro será elaborado e como será a participação das crianças em sua elaboração. Garantir o registro gráfico das crianças, mesmo sabendo que os traçados das crianças desta faixa etária são rudimentares.

5ª etapa

Espaços e materiais

Definir previamente os espaços onde as atividades ocorrerão e organizar os materiais que serão utilizados. Caso seja interessante, deve-se incluir a participação das crianças no preparo dos espaços e organização dos materiais.

ANEXOS



ATIVIDADE IV

Tema: Diáspora africana: Brincando de território

Duração: 2h aproximadamente

Recursos: Giz e acessórios/vestimentas

Objetivo: Apresentar e vivenciar brincadeiras da cultura africana de acordo a origem.

DESENVOLVIMENTO

Encaminhar as crianças para uma área aberta. Em seguida: formar 4 grupos de acordo com a quantidade de crianças. Fazer 4 círculos no chão, agrupando as crianças dentro de cada círculo. Assim, representará um grupo de africanos firmadas com a própria identidade. E mais 2 círculos grandes que representarão novos lugares. 3 crianças escolherão 1 de cada grupo por vez, as crianças tentam resistir, mas acabam indo. Assim, em outro lugar elas terão que se adaptar e fazer tudo novo, roupas, alimentação etc. Após a conclusão da brincadeira, conversar sobre o que sentiram ao sair do grupo que estavam antes de formar o novo grupo.

ATIVIDADE V

Tema: Brincando e encantando com a história da Diáspora Africana

Duração: 1 aula

Recursos: 2 dedoches (feltro), dedoches para impressão, lápis de cor, cola

Objetivo: Por meio da contação de histórias as crianças podem começar a desenvolver a imaginação, a criatividade, o gosto pela leitura e pela linguagem, criando empatia com os personagens. Despertando na criança a ludicidade.

DESENVOLVIMENTO

1º momento: Organizaremos as crianças em uma rodinha. Conversaremos sobre a atividade que será desenvolvida, mostraremos a elas nossos convidados (os dedoches), diremos que eles vieram contar uma história para eles e que precisam muita atenção de todos.

2º momento: Neste momento os dedoches contarão a história do seu povo (em anexo), eles falarão a respeito da Diáspora Africana. Após a contação da história, pediremos que as crianças digam o que entenderam da história.

3º momento: Neste momento as crianças farão uma atividade, pintarão as gravuras (anexo) de dedoches servirão para elas fazerem o reconto da história em casa.

ANEXOS

A HISTÓRIA QUE SERÁ CONTADA PARA CRIANÇAS (texto autoral com base na narrativa de Cindy Caroline, acessado no YouTube):

Uma viagem pelo tempo

- Oi criança!
- Como vocês estão?
- Eu me chamo Zequinha
- E eu chamo Luluzinha

Zequinha: - Hoje iremos contar como nossos povos chegaram aqui no Brasil

Luluzinha: - É criança! E contaremos também como fomos tratados.

Luluzinha: Prestem bem ATENÇÃO!!!!!!

Zequinha: Tudo começou há muitos anos, em um país muito, muito distante mesmo. Esse país se chama ÁFRICA.

Luluzinha: Alguém aqui já ouviu falar desse lugar? Alguém já foi lá?

Zequinha: Esse momento da história do meu povo foi chamado de "DIÁSPORA AFRICANA".

Luluzinha: Foi tão tristeee, criançada! (choro)

Luluzinha: Conta logo, Zequinha! As crianças estão por demais curiosas... fala, vai fala!

Zequinha: A Diáspora Africana, foi o deslocamento forçado do meu povo, eles foram retirados de seu país e trazido para o Brasil e outros países da América. Essas viagens foram feitas em navios negreiros e de forma precária, pois eles ficavam bem apertadinhos, com fome e frio, por muitos dias, por isso, muito não aguentavam a viagem e morriam antes de chegar.

Luluzinha: Foi tão triste... Eles abandonaram suas histórias, suas famílias, seus costumes, sua religião, suas formas de vestir, de comer, suas danças e suas lutas. Não puderam trazer nadinha!

Zequinha: Chegando aqui foram obrigados a trabalhar sem receber nada, eles foram escravizados, eram tidos pelos donos de engenhos como objetos, eram comprados e vendidos, assim, como vocês vão ao mercado comprar um chocolate, as pessoas brancas e ricas também iam ao mercado comprar escravos.

Luluzinha: Moravam em senzalas, sofriam com castigos e eram proibidos de realizar seus cultos religiosos e fazer as festas africanas, tinham que ter a mesma religião dos senhores de engenho e falar português, não podiam falar a sua própria língua.

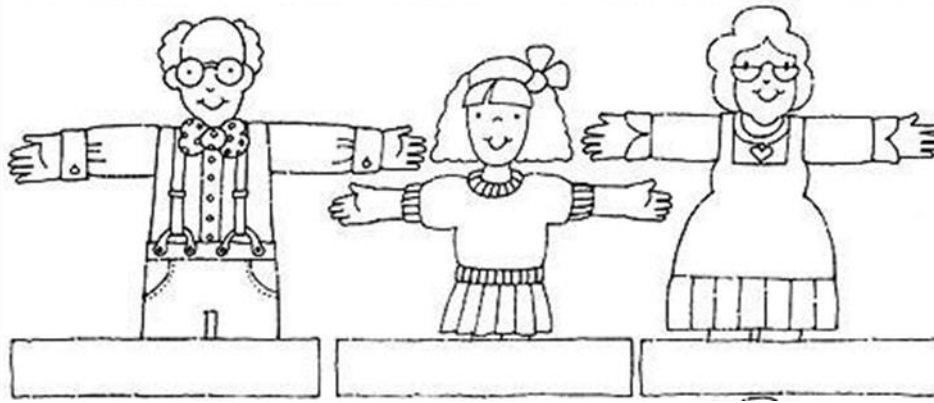
Luluzinha: (Risos)..., mas vou contar um segredinho para vocês... eles faziam seus cultos religiosos e suas festas escondidos. Psiuuu... Não falam para ninguém!

Zequinha: Depois de muitos anos e muitas lutas os negros conseguiram a sua liberdade, eles foram morar em quilombos, lá eles tinham liberdade para fazer o que queriam, como faziam na África. Foi a partir daí que começaram a ter algumas conquistas, mas ainda falta muito para conquistar o espaço que merecem.

Luluzinha: Depois de todos os acontecimentos na Diáspora, ninguém foi mais o mesmo, nem os brancos e nem os negros.

DEDOCHES:





ATIVIDADE VI

Tema: Diáspora Africana

Duração: De 4 a 5 semanas (aplicar 2 vezes por semana).

Recursos: livro, recursos de áudio, papel A4, cartolina, giz de cera, cola, lã, materiais recicláveis, tinta facial, maquiagem etc.

Objetivo: Reconhecer e valorizar as manifestações culturais dos povos Africanos; valorizar as culturas que influenciaram na formação do Brasil; estimular o respeito à diversidade; apreciação de textos literários; interesse em ouvir e contar histórias; conto e reconto de histórias com início, meio e fim; trabalhar a socialização (amizade, união e respeito); estimular a linguagem e a criatividade

DESENVOLVIMENTO

Intervenção 1	Leitura planejada do conto. Iniciar a temática com algumas perguntas problematizadas para observar o que a criança já sabe ou não sobre o assunto. E ressaltar o assunto sobre amizade.
Intervenção 2	Iniciar a temática sobre a cultura afro-brasileira através da música de Vinícius de Moraes: A galinha d'angola. Ouvir e interpretar a música. Depois propor para as crianças a escrita da palavra galinha e palavras que apareçam no conto utilizando o alfabeto móvel.
Intervenção 3	Realizar o registro do conto através de desenho. Podendo também trabalhar com carimbo das mãos o personagem da galinha. E para o personagem da menina Bruna usar colagens de lãs e outros materiais.
Intervenção 4	Dobradura da galinha d'angola.
Intervenção 5	Exploração dos costumes tribais e o resgate aos valores humanos defendidos na África: o perdão, o viver em tribo, a solidariedade e o racismo (utilizar a conversa informal e uma dinâmica de interação/socialização).
Intervenção 6	Explorar a estética da cultura africana_ o significado das cores e sua relação com a natureza. Confecção de um móvel com galinhas d'angola como materiais recicláveis.
Intervenção 7	Apresentar o poema da galinha d'angola de Vinícius de Moraes e realizar a análise linguística. Escrita das palavras do texto com letras móveis.
Intervenção 8	Propor oficina de pinturas faciais africanas e penteados de cabelos.
Intervenção 9	Dramatização da história, interpretação e exploração do texto.

ATIVIDADE VII

Tema: Diáspora africana

Duração: 2 horas

Recursos: Papel metro, caixa de papelão, pincéis, tinta, mapa mundi.

Objetivos: Identificar o continente africano como originário de parte do povo brasileiro; desenvolver trabalho em grupo.

DESENVOLVIMENTO

1º momento: Rodinha: começar a aula falando sobre o continente africano. Apresentar o mapa-múndi para seus alunos. Falar sobre a importância do continente e dos países africanos para a composição de nossa população e nossa cultura.

2º momento: O professor deverá pedir aos alunos que de forma coletiva faça a pintura do mapa esboçado no papel metro.

3º momento: Em seguida convidá-los a fazer uma viagem de modo que compreenda a diásporas Africana, utilizando a caixa como barco. Nesse momento o professor navegará com seus alunos e explicará como os africanos chegaram ao Brasil.

ANEXO

O professor deverá esboçar antecipadamente o desenho dos continentes e dos oceanos que separam os continentes. Em um papel metro (mais ou menos 3 metros).

O professor deverá providenciar antecipadamente uma caixa de papelão (se preferir, deixá-la em formato de barco) e fazer 2 furos embaixo da caixa, de forma que passe as penas dos alunos.

MÓDULO IV:

SABERES DOS POVOS ASSENTADOS

ATIVIDADE I

Tema: Assentamento e Memórias: Minha caixinha de memórias

Duração: 3 aulas

Recursos: caixa/ fotos dos familiares/ fotos da criança em várias fases de sua vida/ folhas de ofício/lápis de escrever/ lápis de cor/giz de cera/ papel metro/cola branca/ tesoura

Objetivo: Identificar e organizar fatos histórico no contexto familiar/ organizar temporalmente esses acontecimentos/ associar fatos da vida cotidiana/ construção do “ontem” com base no “hoje” (noção de temporalidade).

DESENVOLVIMENTO

1º Aula: Levaremos as crianças para a rodinha, lá conversaremos a respeito das lembranças que temos de coisas que aconteceram em nossas vidas. Então deixaremos que todas as crianças falem que lembranças tem do que aconteceu em sua vida, estimular para que falem de fatos importantes como: festas, nascimentos, batizados etc.

Após as crianças destacarem fatos importantes, o registro acontecerá com desenho das crianças, de maneira que devem desenhar um fato que aconteceu e foi muito bom para ela. Depois de ter desenhado pediremos que pinte com lápis colorido a sua arte. Guardaremos os desenhos para a próxima aula.

2º Aula: Conversaremos sobre o desenho da aula anterior, pediremos que digam por que aquele dia foi importante para elas, e se elas sempre lembram do que foi vivenciado naqueles momentos. A partir daí iremos explicar bem simploriamente que isso se chama memória, ou seja, a sua vida é feita de pequenos acontecimentos que ficam em sua cabecinha (memória), formando a sua história de vida, e essas histórias precisam ser contadas para não serem esquecidas.

3º Aula: Pegaremos a “CAIXA SURPRESA” com as fotos trazidas por elas, perguntaremos se sabem o que tem naquela caixa, diremos que é algo muito especial. Daremos um momento para que elas falem o que acham que possa ter, após esse momento, então mostraremos todas as fotos e pediremos que identifiquem (à proporção que formos mostrando) e digam quem está na foto, se eles lembram o que aconteceu naquele dia, se já era nascido ou não, se os pais já falaram sobre aquela foto. Então falaremos que as histórias permanecem em nossas lembranças (memória) quando são contadas por alguém e registradas através de fotos, entre outros.

Depois pediremos que façam um mural com todas as fotos, esse mural será intitulado “AS MINHAS MEMÓRIAS”.

ANEXOS

Pediremos com antecedência as fotos dos familiares e das crianças, em momentos marcantes como festas de aniversários, batizados, casamentos, formaturas etc. Elas serão guardadas em uma caixa surpresa.

ATIVIDADE II

Tema: Saberes dos Povos Assentados. Brincadeira: “Construindo assentamento”

Duração: 3h aproximadamente

Recursos: Materiais da natureza: Sementes, gravetos, pedrinhas, folhas secas das plantas, galhos, pedaços de tecidos e som.

Objetivo: Estimular a imaginação valorizando a construção dos povos assentados.

DESENVOLVIMENTO

Organizar as crianças para roda de conversa, apresentar imagens representados as pessoas assentadas. Falar sobre o respeito e valorização dessas pessoas que lutam por condições de vida melhor.

Vamos seguir as seguintes orientações:

- Construir assentamento com materiais encontrados no pátio, ou seja, com varetas, madeira ou galhos, pedras e outros materiais encontrados;
- Organizar as crianças para brincar ao ar livre, orientar sobre atividade e a importância da construção coletiva;
- Após conduzir as crianças para ir pegar os materiais. Coletar os materiais e construir junto com eles no espaço ao ar livre, com os gravetos e as folhas casas representando as moradias dos Povos Assentados. Com as pedras as pessoas que moram no local, as sementes representam as crianças;
- Após o término da construção fazer um contação de história enfatizando os Saberes: Alimentação agricultura e o artesanato;
- Deixar as crianças livremente para explorar de acordo o seu entendimento a construção feita com eles.

Contação de história

Era uma vez um povo que juntos construíram moradias para morar. Eles eram muito unidos e um ajudava o outro. Cada um ajudou como pode, e esse lugar ficou agradável. Eles plantavam, colhiam, se alimentavam da própria produção e até vendiam para ganhar dinheiro e poder ajudar mais a família. Muitas pessoas inteligentes e criativas, alguns faziam artesanatos como pulseiras, brincos, outros faziam arte com telha para enfeitar a casa. Tudo lindo e organizado.

Encerrar cantando a música: Lava lavadeira. Faixa 1 no pendrive.

Dar um pedaço de tecido para cada criança para dramatizar a lavadeira de acordo com a letra da música.

ATIVIDADE III

Tema: Ampliando saberes entre crianças assentadas e não assentadas.

Duração: 3 horas.

Recursos: Computador; data show; caixa de som.

Objetivo: Promover um intercâmbio cultural entre os alunos da rede pública municipal urbana e os alunos da escola rede pública municipal indígena.

DESENVOLVIMENTO

Seguindo todos os tramites legais, com autorização das lideranças indígenas e com o aval da secretaria municipal de educação, vamos promover um intercâmbio cultural entre crianças com a mesma faixa etária. Esse encontro ocorrerá pela internet, através do aplicativo *Zoom*. Esse aplicativo permite que as pessoas possam acessar ao mesmo tempo uma mesma chamada de vídeo utilizando o mesmo link. Essa chamada será feita em um determinado horário em comum acordo entre as duas escolas; cada sala deverá ter um computador, que estará conectado a seu respectivo telão de data show.

Antes de fazer a ligação, as professoras deverão fazer uma roda de conversa com seus respectivos alunos, propondo-lhes que façam perguntas sobre vivência, cultura, educação, brincadeiras, jogos etc. Cada aluno terá direito de fazer uma ou duas perguntas que serão elaboradas previamente para que não haja perguntas repetidas. Eles irão anotar as perguntas em seus cadernos e a professora irá monitorar, os alunos também responderão as perguntas feitas pelos outros alunos. As crianças terão a oportunidade de conversar e esclarecer dúvidas sobre a vivência, cultura, educação, brincadeiras, jogos etc.

ATIVIDADE IV

Tema: saberes dos povos assentados

Duração: 2 dias

Recursos: Computador, data show, caixas de sapato, papeis coloridos, tinta e cola.

Objetivos: Refletir e aprender com as memórias; desenvolver a oralidade.

DESENVOLVIMENTO

1º dia

1º momento: Rodinha: apresentar aos alunos o vídeo infantil da música “Era uma vez”. Perguntar aos alunos se aprenderam algo com seus pais, avós vizinhos. Conversar com eles sobre a importância das memórias e saberes das pessoas mais velhas. Avisar aos alunos que todos levarão uma caixa de memórias para casa e deverão pedir as pessoas mais velhas próximas a elas algum objeto que remetam a infâncias delas.

2º momento: Confecção da caixa de memórias junto com alunos. Cada aluno, deverá ornamentar sua caixa, auxiliado pelo docente.

2º dia

1º momento: Rodinha: cada aluno apresentará seus objetos para os colegas, contando a história de cada objeto, sempre mediado pelo professor.

2º momento: Ao finalizar tal atividade organizar uma minixposição dos objetos/brinquedos em sala por no máximo dois dias para que as crianças possam ter mais um tempo ao lado dos mesmos.

Após este momento, informe as famílias sobre o envio de tais materiais (objetos e brinquedos) para casa, marcando uma data. E realize a entrega dos mesmos um a um aos responsáveis das crianças quando vierem buscá-los no momento da saída após a aula.

ANEXO

Música “Era uma vez” de Sandy e Junior. Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=omnZ9NFMN8s>>

O professor deverá providenciar caixas de sapato com antecedência.

MÓDULO V

GÊNERO E SEXUALIDADE

ATIVIDADE I

Tema: Gênero e Sexualidade: Descobrimos em si a diferença do outro

Duração: 2 aulas

Recursos: Espelho grande, fita crepe, lã de variadas cores, lantejoulas de variadas cores, lápis para escrever, lápis de cor de variadas cores, giz de cera, retalhos de tecidos, cola, tesoura, revistas, tinta guache, TNT.

Objetivo: Auxiliar a criança a perceber a si própria, destacando suas características físicas; trabalhar as diferenças e semelhanças; construir a identidade infantil/explorar o esquema corporal.

DESENVOLVIMENTO

1º Aula: Em rodinha, contar para as crianças sobre um espelho mágico que temos em nossa sala de aula, esse espelho estará dentro de uma tenda de TNT, bem escondidinho. Questioná-las então, se elas sabem por que nosso espelho é mágico, iremos ouvi-las. Dizer ao grupo que o iremos ver no espelho mágico é algo muito especial. Orientar as crianças que após sair da tenda não comentar com o colega o que viu no espelho mágico. Tendo todas as crianças entrado na tenda do espelho mágico, é chegado o momento de falar sobre o que viram lá dentro. Este é o espaço para abordar as características pessoais de cada criança, destacando as diferenças e semelhanças existentes no grupo.

Após as crianças destacarem as características físicas, o registro acontecerá com desenho das crianças, de maneira que devem desenhar a si mesmas. Depois do desenho ficarão a sua disposição os seguintes materiais, elas poderão utilizar conforme as suas necessidades: lã de diferentes cores para os cabelos, lantejoulas de diferentes cores para os olhos, lápis de cor ou giz de cera de variadas cores para a cor da pele. Para finalizar, dispor de retalhos de tecido, pode ser oferecido às crianças pedacinhos destes para confeccionar a roupa. Ao final dos trabalhos, expor os mesmos para que as crianças possam observar as diferenças e semelhanças entre elas.

2º Aula: Com base no desenho da aula anterior, instigar as crianças a pensarem por que são diferentes entre si, quais seriam os fatores responsáveis pelas diferentes características físicas. A partir desse pensamento, podemos destacar os fatores genéticos, associando as nossas características físicas ao que herdamos de nossos pais. Para despertar o interesse das crianças o/ professor/a pode utilizar alguns bonecos representando o papai, a mamãe e o filho. Estes bonecos deverão ter características físicas que permitam a associação das crianças em relação as características físicas, encenando uma situação em que destacam seu parentesco e as semelhanças físicas. Ao final da demonstração dos bonecos é interessante pedir para que as crianças pensem em seus pais e formulem as seguintes proposições: o que tenho parecido com meu pai e com minha mãe?

Para registrar esse momento as crianças irão procurar em revistas pessoas com as características físicas de seus pais. As crianças deverão então, recortá-las e colá-

las. Ao final deste trabalho orienta as crianças a resgatarem o registro que fizeram sobre si e compararem com as figuras de seus pais, destacando as semelhanças e diferenças. Devemos estar atentos para a existência de crianças adotadas na sala. Estas crianças devem construir a compreensão de que sua constituição física tem heranças genéticas de seu pai e sua mãe.

ATIVIDADE II

Tema: Gênero e Sexualidade

Duração: 1 aula

Recursos: Livro: Coisa de menina de Pri Ferrari, Brinquedos e fantasias de profissões.

Objetivo: Empoderamento feminino; explorar criatividade.

DESENVOLVIMENTO

Antes da leitura fazer uma rodinha com questionamentos sobre o que eles acham o que é coisa de menina. Leitura do livro Coisa de Menina, após a leitura retornar para rodinha de conversa. Questioná-los e incentivá-los a pensar sobre as limitações que a sociedade impõe quando define o que é coisa de menina o que é coisa de menino, do quanto podem ser o que quiser. Depois levá-los para um cantinho com fantasias de profissões e brinquedos que remetem a variadas profissões. Deixá-los para suas escolhas, mas perguntar a todos o que ela (e) é, fazendo perguntas e interagindo e observando as crianças.

ANEXOS

Sugestão caso não tenha acesso ao livro:

Leitura do livro Coisa de Menina. Disponível em:
<<https://www.youtube.com/watch?v=D0zLzpwLJA4>>



ATIVIDADE III

Tema: Gênero e sexualidade

Recursos: Livro “O menino nito”, papel ofício branco, lápis, borracha, lápis de cor ou giz de cera.

DESENVOLVIMENTO

1º Momento: No momento da rodinha, introduzir o tema de forma descontraída, pedindo às crianças que falem um pouco sobre seu final de semana, os momentos que tiveram, as brincadeiras etc. A partir de então, trazer à tona o tema sobre o universo declarado como do menino e da menina, o que eles pensam sobre como deve ser a postura de ambos. Ouvir atentamente às crianças mediando a conversa para que todos possam de alguma forma expressar suas opiniões.

2º Momento: Pedir que as crianças escutem com atenção a história “O menino Nito”. Contar a história de forma que desperte o interesse da criança para o seu enredo, explorando as ricas ilustrações presentes no livro.

3º Momento: Ao término da história, pedir que as crianças conversem sobre sua impressão da mesma. Este é o momento em que os alunos podem ou não refazer as opiniões citadas anteriormente a leitura do livro.

4º Momento: As crianças são convidadas a retratar em desenho, em uma folha dividida verticalmente ao meio, o que eles pensam como coisas de menino e menina. Após o término do desenho, propor um momento de apreciação das obras.

Avaliação: Espera-se, com essa aula, levar às crianças pequenas uma reflexão sobre os estereótipos do universo masculino e feminino. Através da história do menino Nito as crianças, com a mediação do professor, podem romper, ainda que parcialmente, com essa dicotomia ainda imposta na sociedade.

ATIVIDADE IV

Tema: Gênero e Sexualidade

Duração: 1 dia

Recursos: Livro “Menino brinca de boneca” de Marcos Ribeiro; Papel Sulfite A4, lápis, lápis de cor, giz de cera, tesoura, cola, revista, cartolina, piloto etc.

Objetivo: Desmistificar os papéis de homem e mulher atribuídos aos sexos desde a infância; estimular a criança a refletir e opinar sobre o tema e respeitar as diferenças.

DESENVOLVIMENTO

1º Momento: Convide as crianças para sentar-se em círculo e ouvir a história: “Menino brinca de boneca” de Marcos Ribeiro.

2º Momento: Perguntar com elas: Para você, menino brinca de boneca? E menina brinca de carrinho? Menino pode fazer ballet e menina jogar Futebol? Menino pode usar brinco? Essas escolhas definem se uma pessoa é homem ou mulher?

3º Momento: Pedir que elas listem brincadeiras socialmente consideradas como meninos e meninas. (A professora deve ser a escriba em um cartaz). Em seguida deverão ser convidadas a representá-las por meio de um desenho, colagens ou outros recursos. Após essa etapa, cada criança deverá apresentar sua produção. Aproveite a oportunidade para desmistificar questões de gênero e romper com comportamentos de discriminação e preconceito relacionados ao fato de algumas crianças escolherem brincadeiras diversas, independentemente de serem meninos ou meninas.

ATIVIDADE V

Tema: Posso brincar com o que quiser!!

Duração: 2h aproximadamente

Recursos: Variedades de brinquedos, TV e pendrive

Objetivo: Brincar de forma harmoniosa sem distinção reconhecendo as próprias preferencias.

DESENVOLVIMENTO

Iniciar atividade da roda de conversa. Cada criança deve falar sobre o brinquedo ou brincadeira preferida. Após a participação de todos, pegar 2 caixas grandes e vazias, colocar na área e espalhar os brinquedos do chão. Solicitar que guardem separados os brinquedos que eles acham que só meninas ou meninos podem brincar. Deixar a caixa em exposição. Em seguida assistir ao filme “O diário de Mika, brinquedo de menino”. A animação pode ser acessada no Youtube, salvo no pendrive. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=HtEcZewQ1FM>>

Duração: Aproximadamente 8 minutos.

Ao término do vídeo rever com as crianças sobre as hipóteses deles sobre os brinquedos ou brincadeiras.

ATIVIDADE VI

Tema: Gênero e sexualidade

Duração: 2 horas

Recursos: Revistas, fotografias, bonecas, bonecos, carrinhos, objetos que representa uma profissão de brinquedo ou de verdade, papel ofício, lápis de cor, giz de cera.

Objetivos: Ampliar a visão dos alunos sobre o masculino e o feminino; identificar preconceitos e trabalha-los.

DESENVOLVIMENTO

1º Momento: Espalhe pela sala revistas com imagens de homens mulheres, imagens de objetos que remetam a profissões masculinas e femininas, instrumentos de trabalho de brinquedo ou de verdade. Tudo que remeta a profissão. Deixe as crianças explorar bastante, enquanto o professor observa a reação de todos.

2º Momento: Rodinha: Reúna as crianças no grande grupo e conte a elas que você descobriu um problema e que precisa da ajuda delas para resolvê-lo! Conte que você foi organizar os brinquedos e que se deparou com algumas dúvidas:

1. O que é de menina?
2. O que é de menino?
3. Quais profissões são para homens?
4. Quais profissões são para mulheres?
5. Quais cores são para meninos e quais são para meninas?
6. Quais brincadeiras são para meninas e quais são para meninos?
7. Quais são os comportamentos para meninas e para meninos?

A partir dessas questões, abrir um diálogo com os alunos e o docente fará as intervenções e as mediações necessárias. Ouvindo as respostas, argumentando e dando voz a todos os alunos.

3º Momento: Entregar papel e lápis e pedir para as crianças desenharem a profissão que elas querem seguir.

MÓDULO VI

FEMINISMO NEGRO

ATIVIDADE I

Tema: Feminismo Negro

Duração: 2 semanas (aplicar 2 vezes por semana)

Recursos: livro, recurso visual e auditivo, papel A4, cartolina, giz de cera, cola, lã, retalhos de tecidos, materiais recicláveis, tinta facial, maquiagem etc.

Objetivo: Reconhecer e valorizar a beleza feminina negra; valorizar as culturas que influenciaram na formação do Brasil; estimular o respeito à diversidade; apreciação de textos literários; interesse em ouvir e contar histórias; conto e reconto de histórias com início, meio e fim; estimular a linguagem e a criatividade.

DESENVOLVIMENTO

Intervenção 1	Apresentação de Slides do livro ou leitura do livro “As tranças de Bintou”, de Sylviane Anna Diouf. Roda de conversa sobre o texto apresentado: O lugar onde Bintou mora é igual a sua cidade? Por que Bintou não podia ter tranças? Aqui no Brasil qualquer criança pode usar tranças? Qual era o maior desejo de Bintou? E qual seu maior desejo? Após roda de conversa pedir que cada criança registre um de seus desejos em uma folha, escreva abaixo seu nome e coloque dentro da caixinha de desejos que será previamente preparada pela professora (obs.: A criança poderá registrar seu desejo em forma de desenho ou escrita espontânea). Em seguida o professor retira aleatoriamente um dos desejos, e convida a criança responsável por ele para contá-lo para a turma.
Intervenção 2	O peteado de Bintou: a professora oferecerá fios de lã e pedirá que cada criança faça uma trança para Bintou. Desenhar uma menina no cartaz e pedir que cada criança cole uma trança nela.
Intervenção 3	Confeccionar a boneca de Bintou com tecidos de malha. E retalhos coloridos.
Intervenção 4	Salão de beleza: Propor que as crianças façam penteados africanos.

ATIVIDADE II

Tema: Os desafios da mulher negra na sociedade

Duração: 4 h aproximadamente

Recursos: Tv, pendrive, revistas representativas e palitoche

Objetivo: Estimular a valorização da Mulheres Negras na sociedade

DESENVOLVIMENTO

Iniciar distribuindo revistas para as crianças, folhear observando imagens de mulheres negras. Quando achar permanecer na página sem rasgar até que todos concluam também. Após, cada um fazer a leitura da imagem de acordo suas hipóteses de observação. Fazer intervenções com a seguinte pergunta:

- Qual será a profissão ou outra atividade que você acha que ela exerce? Assim vamos dialogando, concluir esse primeiro momento com a participação de todos.

Na rodinha fazer uma contação de história usando 2 palitoches representando duas crianças, um menino e uma menina.

História:

- Olá amiguinho, tudo bem?

Vamos empinar pipa?

- Oxi Sara, você é menina e só os meninos empinam pipa.

- Nada haver João, eu gosto de brincar com pipa com meu irmão, mas ele está na escola agora. Minha mãe sempre diz que eu posso brincar do que eu quiser.

- Sua mãe te disse isso Sara? Oxi, existe brincadeiras e brinquedos que só os meninos podem brincar. Assim é nas profissões, meu pai é pedreiro e minha também queria trabalhar com, mas meu pai não deixou porque é trabalho para os homens.

- Poxa João, que triste! Mas, vamos brincar de empinar pipa?

- Sei não Sara.

- Vamos João, Mulher pode fazer o que quiser.

- Está, vamos logo Sara.

Assim os dois amigos aproveitaram e brincaram muito. Após a leitura fazer um diálogo com as crianças com a seguinte pergunta:

Acha correto João não brincar com Sara porque ela queria empinar pipa com ele? Assim continuar com as hipóteses das crianças.

No terceiro momento convidar as crianças para assistir uma animação sobre a menina negra que quer jogar futebol. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=Qju0vRiKsXo>>

Duração: 11 minutos aproximadamente

Produção coletiva

Recorte e colagem no cartaz. As crianças rever a revista novamente e recortar as imagens das mulheres negras e colar no cartaz com apoio da professora. A professora escrever o nome de cada profissão representada por cada mulher dita de acordo as hipóteses dos alunos, fazer a mediação quando for necessário. Encerrar fazendo o resumo da aula: Sobre que falamos hoje? Gostou? Fazer perguntas de acordo o diálogo.



Cada vez mais popular na Nigéria, Bino & Fino fala sobre dois irmãos gêmeos que vivem na África subsaariana. (Foto: Divulgação)

ATIVIDADE III

Tema: Feminismo Negro

Duração: 4 horas

Recursos: Tapete, almofadas, espelho grande, CD com música infantil, notebook, data show, fitas, tecidos, tesoura, linha, agulha, cola.

Objetivos: Valorizar a beleza racial de cada aluno; aumentar a autoestima dos alunos

DESENVOLVIMENTO

1º momento: Rodinha: Dar boas-vindas aos alunos e convidá-los a assistir ao filme de 15 minutos o “Gatos e botas”, que fala sobre uma menina negra que queria ser Paqueta. Após, perguntar quem entendeu o filme e quem se identificou com a personagem. Conversar sobre as relações de preconceito e identidade das meninas negras, ter uma conversa franca e o diálogo aberto.

2º momento: Comunicá-los que na aula haverá um desfile e todos deverão ajudar nos preparativos com que o professor e os alunos trouxeram de casa (o professor deve solicitar no dia anterior: roupas pedaços de tecidos, fitas. O que os alunos puderem trazer). Os alunos deverão preparar o lugar do desfile e as roupas que irão vestir, mediado pelo professor.

3º momento: Após a preparação, todos os alunos deverão desfilar e o professor deve colocar uma música para que o desfile comece. Em seguida, cada criança que desfilou deverá voltar para plateia e outro aluno ou aluna assumirá o lugar no palco e assim sucessivamente. A plateia deverá aplaudir cada participante. Se for possível, registre em vídeo e passe na reunião de pais quando houver.

ANEXO

Endereço eletrônico do filme “Gatos e botas”. Disponível em:
<<https://www.youtube.com/watch?v=LI8EYEygU0o>>

ATIVIDADE IV

Tema: Descobrindo a história através do poema “SOU NEGRA SIM”, de Isabel Cristina Silveira Soares

Duração: 3 aulas

Recursos: Poema impresso (4 cópias), imagens de mulheres negras, caderno de desenho, a impressão de outros gêneros que já tenha sido trabalhado em sala de aula (4 cópias de cada), lápis de cor, lápis de escrever, imagens de mulheres negras, papel metro, hidrocor de várias cores, 1 caixa.

Objetivo: Estimular a oralidade, a criatividade e a imaginação; aprender a trabalhar em equipe; refletir a respeito do feminismo negro; estimular o espírito crítico; desenvolver a observação; aprender analisar imagens; fazer comparativos.

DESENVOLVIMENTO

1ª Aula:

1º momento: Organizar as crianças em uma rodinha. Conversar sobre a atividade que será desenvolvida, mostrando a elas que foi colocado sobre as mesas textos diferentes e elas terão um **DESAFIO** de descobrir algo específico que está escondido entre eles. Dizer a elas que serão “Caçadores de Poemas” e que o desafio será encontrar o poema “Sou negra sim”, escondido entre os diversos gêneros. Antes de saírem em busca do poema, questionar o que elas lembram dos poemas que já vivenciaram, como eles farão para reconhecer um, pelo título o que será que está escrito nesse poema. Fazer uma revisão da estrutura do gênero.

2º momento: A turma será dividida em 4 grupos, os gêneros estarão sobre 4 mesas (divido igualmente). Então, elas sairão em busca do poema “Sou negra sim”, lembrando às crianças que precisam trabalhar como uma equipe, em que um ajuda o outro. Depois que encontrarem o poema, voltarão para a rodinha e contarão para os outros colegas como descobriram qual texto era o poema (haverá intervenção e questionamento da professora, caso necessite durante a procura). Elas terão um tempo (15 minutos) para realizar o desafio e depois voltarão para a roda.

3º momento: Após a turma compartilhar as experiências vivenciadas, ler o poema “Sou negra sim”. Pedir que as crianças digam o que acharam do poema e quem deve estar falando, fazendo assim uma descrição oral da imagem imaginada. Logo após esse momento de conversa, elas farão o registro no caderno de desenho da imagem que o poema passou.

Obs.: Importante que o grupo já tenha trabalhado a estrutura do poema, considerando as características próprias da composição do gênero, pois é esse texto que será identificado pelas crianças.

2ª AULA:

1º momento: Convidar as crianças para formarem a rodinha no pátio da escola. Dizer que uma caixa surpresa foi preparada. Contar que antes da leitura do poema “Sou negra sim”, elas irão observar algumas imagens (imagens de mulheres negras).

2º momento: Apresentar as imagens para as crianças, elas serão retiradas da caixa surpresa pelas próprias crianças (uma por vez), que ficarão responsáveis por mostrar para todos os colegas. A medida em que forem retirando as imagens da caixa, perguntar o elas estão vendo (uma por vez), deixando que todos façam a sua contribuição, já instigando o grupo a perceber os detalhes das gravuras.

3º momento: Ao terminarem as imagens e as contribuições, ler o poema “Sou negra sim” (escrito no papel metro). Combinar que juntos descobrirão onde pode encaixar cada imagem. Após a leitura de cada estrofe, dar tempo para as crianças escolherem qual imagem encaixará naquela parte. Convidar as crianças a expressarem porque escolheram aquela imagem para aquela estrofe. É importante que as professoras ajudem a perceber que interpretar as imagens também é uma maneira de ler o poema.

Obs.: O poema será escrito no papel metro para as crianças encaixarem as imagens na estrofe que assemelha com ela.

3ª AULA:

1º momento: Neste momento, em suas cadeiras, retomar o cartaz com o poema “Sou negra sim” e fazer mais uma leitura. Pedir que as crianças peguem seus cadernos de desenhos e comparem os desenhos que fizeram na primeira aula com os desenhos que foram colados no cartaz do poema, levaremos a eles observarem se imaginaram a real cor da pele da mulher do poema. Se apenas com a leitura elas puderam alcançar uma imagem da personagem.

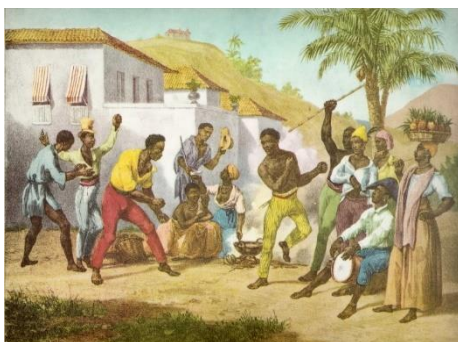
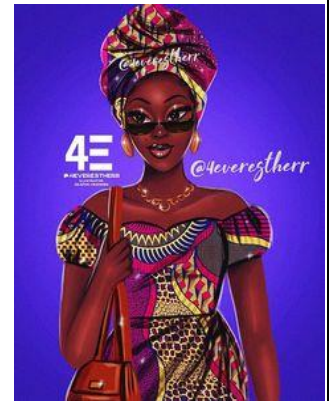
ANEXOS

Sou negra sim

Isabel Cristina Silveira Soares

Tenho cabelo crespo
Pele como noite escura
Sou forte, lutadora
Aceito-me sem frescura!
Sou linda, versátil
Lábios carnudos,
Sentimento luz.
Trabalhadora, honesta
Um jeito que seduz.
Da história deste país
Que um dia, só floresta
Sou protagonista da dor
Sofrimento e progresso!
Sou negra sim!
Sou a matriz desta sociedade
Tão falsamente rebuscada
E totalmente desorientada.
Sou negra sim!
Segregada, discriminada
Mas sempre serei história
De vida...
Luta...
Progresso!...
Por quê?
Fiz e faço este Brasil
De histórias mil!





ATIVIDADE V

Tema: Racismo aqui não!!!

Duração: Três dias (no primeiro dia uma hora; no segundo dia uma hora; e no terceiro dia a duração será de três horas).

Recursos: Gliter, E.V.A. dourado, TNT (amarelo, vermelho); cola quente, tesoura; aparelho para som; maquiagem; pente, escova, elástico para cabelo, gel e creme de pentear infantil; bijuterias, adornos; uma barra de chocolate diamante negro.

Objetivo: Valorização e autoaceitação das meninas negras da escola

DESENVOLVIMENTO

DESFILE DAS RAINHAS

1º dia - Contação de história sobre as rainhas africanas, com roda de conversa e debate sobre o tema (em anexo).

2º dia - Confeccionar coroas com o E.V.A. dourado; capas de realiza com TNT amarelo e vermelho; e confeccionar os braceletes colares e outros adornos com E.V.A. dourado; fazer a inscrição de todas as meninas negras da escola que irão desfilar vestidas de rainhas africanas, representando os países do continente africano. A professora irá escrever os nomes dos países da África em um papel e fará um sorteio entre as concorrentes.

3º dia - As meninas serão arrumadas, preparadas e ensaiadas para um desfile diante de toda escola. A rainha que ganhar o desfile ganha um cedro dourado e uma barra de chocolate diamante negro.

REFERÊNCIAS

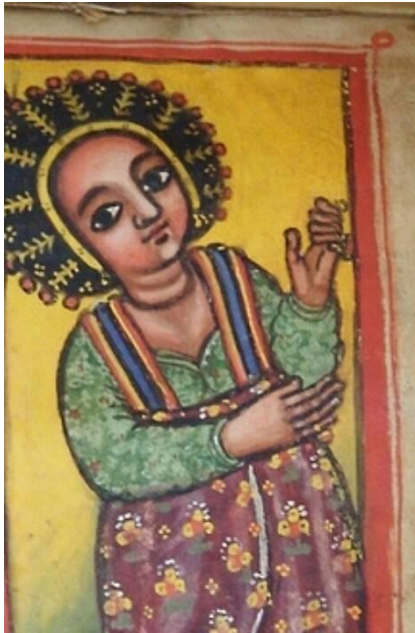
<https://www.geledes.org.br/grandes-reis-e-rainhas-da-africa/> 10-05-2020

<https://www.dw.com/pt-002/amina-a-rainha-guerreira-de-zazzau/a-52703377> 10-05-2020

ANEXOS



Adelina Soulouque (bc 1795), nascida em Lévêque, foi Imperatriz Consorte do Haiti a partir de 1849 até 1859, como a esposa de Faustin I do Haiti.



Mentewab (ca. 1706-1727 June 1773), foi Imperatriz da Etiópia, consorte do imperador Bakaffa, mãe de Iyasu II e avó de Iyoas I. Ela também era conhecida oficialmente por seu nome de batismo de Welete Giyorgis (“filha de São Jorge”). Mentewab foi uma importante figura política durante o reinado de seu filho, o Imperador Iyasu e neto Iyoas. Imperatriz Mentewab também era conhecido pelo título honorífico de Berhan Mogasa ou “Glorifier de Luz”. Este foi para elogiar o título honorífico de seu filho Iyasu II, que era Berhan Seged ou “aquele a quem o Arcos de Luz”.



Nzinga Mbandi Rainha da Angola (cerca de 1580-1663) Também conhecida como Jinga, Singa, e Zhingá, ela liderou uma revolta fracassada contra o governo colonial Português depois de uma briga sobre o controle do comércio de escravos. Dois de seus líderes de guerra foram supostamente suas irmãs, seu conselho de assessores continha muitas mulheres, e as mulheres foram chamados para servir em seu exército. Nzinga formaram uma confederação de outras tribos e aliou-se com os holandeses, continuando a lutar contra o Português por mais de trinta anos.

**Amina: A rainha guerreira de Zazzau**

A Rainha Amina de Zazzau deu nas vistas provando que "uma mulher é tão capaz como um homem". Para além de ter assumido o controle do seu reino, Amina comandou o exército de Zazzau, conquistando vários territórios.

ATIVIDADE VI

Tema: Feminismo Negro

Duração: 1 aula

Recursos: Livro “O mundo no Black Power de Tayó”, Boneca negra, acessórios de cabelo, prendedores de cabelo, coroa de princesa para colocar na boneca, com e áudio da leitura (opcional, caso não tenha o livro), borboletas ou flores pequenas de papel, glitter.

Objetivo: Representatividade negra, empoderamento feminino negro.

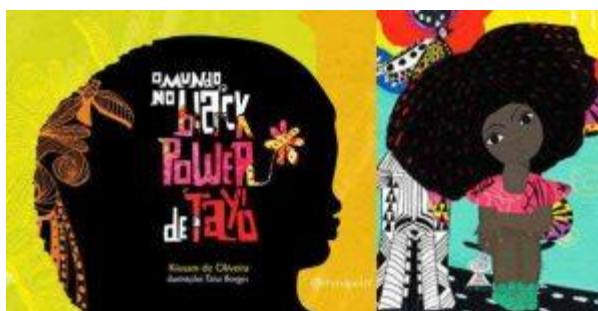
DESENVOLVIMENTO

Leitura do livro “O mundo do Black Power de Tayó”, utilizando recurso de uma boneca de pano negra.

Sugestão 1: Gravar a leitura do livro antes da aula, depois de gravado o áudio, passar o áudio contando a história, a professora representa a história com a boneca. Sugestão 2: Passar o áudio do vídeo de Fafá conta histórias O mundo no Black Power de Tayó.

Depois da leitura as crianças seguem para atividade de artes plásticas e escrita (crianças de 5 anos).

ANEXOS



Vídeo de Fafá conta histórias “O mundo do Black Power de Tayó”:
<<https://www.youtube.com/watch?v=ebyEqj2zSsk>>

FEMINISMO NEGRO

1. COMO É O NOME DA NOSSA PERSONAGEM QUE AMA ENFEITES NO CABELOS?

2. VAMOS DEIXA-LÁ BEM LINDA DO JEITO QUE ELA GOSTA? COLANDO ENFEITES NO SEU CABELO.



5 MARCOS LEGAIS

O intuito dessa seção é oferecer acesso fácil a alguns marcos legais fundamentais para o ensino decolonial nas escolas, como a Lei nº 10.639, de 2003, que inclui a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira. Além da Lei nº 11.645, de 2009, que altera a LDB com relação a essa obrigatoriedade nas escolas de ensino básico no país. Por fim, a Lei nº 7.716, que define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor.

LEI Nº 10.639, DE 9 DE JANEIRO DE 2003.

Art. 1º A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, 79-A e 79-B:

"Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o **caput** deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

"Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'."

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

LEI Nº 11.645, DE 10 MARÇO DE 2008.

Art. 1º O art. 26-A da [Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996](#), passa a vigorar com a seguinte redação:

"Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras." (NR)

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

LEI Nº 7.716, DE 5 DE JANEIRO DE 1989.

Art. 1º Serão punidos, na forma desta Lei, os crimes resultantes de discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional. [\(Redação dada pela Lei nº 9.459, de 15/05/97\)](#)

Art. 2º [\(Vetado\)](#).

Art. 3º Impedir ou obstar o acesso de alguém, devidamente habilitado, a qualquer cargo da Administração Direta ou Indireta, bem como das concessionárias de serviços públicos.

Pena: reclusão de dois a cinco anos.

Parágrafo único. Incorre na mesma pena quem, por motivo de discriminação de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional, obstar a promoção funcional. [\(Incluído pela Lei nº 12.288, de 2010\)](#) [\(Vigência\)](#)

Art. 4º Negar ou obstar emprego em empresa privada.

Pena: reclusão de dois a cinco anos.

§ 1º Incorre na mesma pena quem, por motivo de discriminação de raça ou de cor ou práticas resultantes do preconceito de descendência ou origem nacional ou étnica: [\(Incluído pela Lei nº 12.288, de 2010\)](#) [\(Vigência\)](#)

I - deixar de conceder os equipamentos necessários ao empregado em igualdade de condições com os demais trabalhadores; [\(Incluído pela Lei nº 12.288, de 2010\)](#) [\(Vigência\)](#)

II - impedir a ascensão funcional do empregado ou obstar outra forma de benefício profissional; [\(Incluído pela Lei nº 12.288, de 2010\)](#) [\(Vigência\)](#)

III - proporcionar ao empregado tratamento diferenciado no ambiente de trabalho, especialmente quanto ao salário. [\(Incluído pela Lei nº 12.288, de 2010\)](#) [\(Vigência\)](#)

§ 2º Ficará sujeito às penas de multa e de prestação de serviços à comunidade, incluindo atividades de promoção da igualdade racial, quem, em anúncios ou qualquer outra forma de recrutamento de trabalhadores, exigir aspectos de aparência próprios de raça ou etnia para emprego cujas atividades não justifiquem essas exigências. [\(Incluído pela Lei nº 12.288, de 2010\)](#) [\(Vigência\)](#)

Art. 5º Recusar ou impedir acesso a estabelecimento comercial, negando-se a servir, atender ou receber cliente ou comprador.

Pena: reclusão de um a três anos.

Art. 6º Recusar, negar ou impedir a inscrição ou ingresso de aluno em estabelecimento de ensino público ou privado de qualquer grau.

Pena: reclusão de três a cinco anos.

Parágrafo único. Se o crime for praticado contra menor de dezoito anos a pena é agravada de 1/3 (um terço).

Art. 7º Impedir o acesso ou recusar hospedagem em hotel, pensão, estalagem, ou qualquer estabelecimento similar.

Pena: reclusão de três a cinco anos.

Art. 8º Impedir o acesso ou recusar atendimento em restaurantes, bares, confeitarias, ou locais semelhantes abertos ao público.

Pena: reclusão de um a três anos.

Art. 9º Impedir o acesso ou recusar atendimento em estabelecimentos esportivos, casas de diversões, ou clubes sociais abertos ao público.

Pena: reclusão de um a três anos.

Art. 10. Impedir o acesso ou recusar atendimento em salões de cabeleireiros, barbearias, termas ou casas de massagem ou estabelecimento com as mesmas finalidades.

Pena: reclusão de um a três anos.

Art. 11. Impedir o acesso às entradas sociais em edifícios públicos ou residenciais e elevadores ou escada de acesso aos mesmos:

Pena: reclusão de um a três anos.

Art. 12. Impedir o acesso ou uso de transportes públicos, como aviões, navios barcas, barcos, ônibus, trens, metrô ou qualquer outro meio de transporte concedido.

Pena: reclusão de um a três anos.

Art. 13. Impedir ou obstar o acesso de alguém ao serviço em qualquer ramo das Forças Armadas.

Pena: reclusão de dois a quatro anos.

Art. 14. Impedir ou obstar, por qualquer meio ou forma, o casamento ou convivência familiar e social.

Pena: reclusão de dois a quatro anos.

Art. 15. [\(Vetado\).](#)

Art. 16. Constitui efeito da condenação a perda do cargo ou função pública, para o servidor público, e a suspensão do funcionamento do estabelecimento particular por prazo não superior a três meses.

Art. 17. [\(Vetado\).](#)

Art. 18. Os efeitos de que tratam os arts. 16 e 17 desta Lei não são automáticos, devendo ser motivadamente declarados na sentença.

Art. 19. [\(Vetado\).](#)

Art. 20. Praticar, induzir ou incitar a discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional. [\(Redação dada pela Lei nº 9.459, de 15/05/97\)](#)

Pena: reclusão de um a três anos e multa. [\(Redação dada pela Lei nº 9.459, de 15/05/97\)](#)

§ 1º Fabricar, comercializar, distribuir ou veicular símbolos, emblemas, ornamentos, distintivos ou propaganda que utilizem a cruz suástica ou gamada, para fins de divulgação do nazismo. [\(Redação dada pela Lei nº 9.459, de 15/05/97\)](#)

Pena: reclusão de dois a cinco anos e multa. [\(Incluído pela Lei nº 9.459, de 15/05/97\)](#)

§ 2º Se qualquer dos crimes previstos no caput é cometido por intermédio dos meios de comunicação social ou publicação de qualquer natureza: [\(Redação dada pela Lei nº 9.459, de 15/05/97\)](#)

Pena: reclusão de dois a cinco anos e multa. [\(Incluído pela Lei nº 9.459, de 15/05/97\)](#)

§ 3º No caso do parágrafo anterior, o juiz poderá determinar, ouvido o Ministério Público ou a pedido deste, ainda antes do inquérito policial, sob pena de desobediência: [\(Redação dada pela Lei nº 9.459, de 15/05/97\)](#)

I - o recolhimento imediato ou a busca e apreensão dos exemplares do material respectivo; [\(Incluído pela Lei nº 9.459, de 15/05/97\)](#)

II - a cessação das respectivas transmissões radiofônicas, televisivas, eletrônicas ou da publicação por qualquer meio; [\(Redação dada pela Lei nº 12.735, de 2012\)](#) [\(Vigência\)](#)

III - a interdição das respectivas mensagens ou páginas de informação na rede mundial de computadores. [\(Incluído pela Lei nº 12.288, de 2010\)](#) [\(Vigência\)](#)

§ 4º Na hipótese do § 2º, constitui efeito da condenação, após o trânsito em julgado da decisão, a destruição do material apreendido. [\(Incluído pela Lei nº 9.459, de 15/05/97\)](#)

Art. 21. Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação. [\(Renumerado pela Lei nº 8.081, de 21.9.1990\)](#)

Art. 22. Revogam-se as disposições em contrário. [\(Renumerado pela Lei nº 8.081, de 21.9.1990\)](#)

6 CALENDÁRIO INTERNACIONAL DA CULTURA NEGRA DA FUNDAÇÃO CULTURAL PALMARES

Esse espaço é destinado a informar sobre datas que marcaram a história do povo negro no Brasil e no mundo. Vale ressaltar, que é um calendário organizado pela Fundação Cultural Palmares, disponível no site, mas poderá ser enriquecido pelos/pelas docentes, ao passo que se aprofundarem nos estudos sobre a temática. A intenção é oferecer as ferramentas para a construção das aulas a partir dessas temáticas. Abaixo, apontamos algumas dessas datas, em seus respectivos meses.



JANEIRO

Dia 02

- ✓ Fundada a Irmandade do Rosário dos Homens Pretos. São Paulo/SP (1711).
- ✓ Morre Mônica Veyrac, a primeira diplomata negra da história do Itamaraty. Costa Rica (1985).

Dia 06

- ✓ Lançado o jornal O Clarim da Alvorada, um dos poucos a refletirem a inquietação da população negra no Brasil. Matão/SP (1924).

Dia 09

- ✓ Promulgada a Lei Federal Nº 10.639, que rege a obrigatoriedade do ensino da história afro-brasileira na rede oficial de ensino (2003).

Dia 13

- ✓ Nasce André Rebouças, engenheiro, professor universitário e grande abolicionista. Cachoeira/BA (1838).

Dia 15

- ✓ Nasce Marthin Luther King, pastor norte-americano que lutou pela igualdade racial. Atlanta/Georgia (1929).

Dia 25

- ✓ Acontece a Revolta dos Malês, rebelião contra o escravismo e a imposição da religião católica. Salvador/BA (1835).

Dia 29

- ✓ Morre José do Patrocínio, jornalista e ativista da causa abolicionista. Rio de Janeiro/RJ (1905).

Dia 31

- ✓ Tombamento da Serra da Barriga, berço da resistência negra, onde nasceu o Quilombo dos Palmares e viveu seu maior líder, Zumbi dos Palmares. União dos Palmares/AL (1986).

FEVEREIRO

Dia 01

- ✓ Nasce Lélia González, antropóloga, filósofa, intelectual e militante da causa negra. Bebedouro/MG (1935).

Dia 02

- ✓ Plenário da Constituinte aprova a emenda de autoria do deputado federal Carlos Alberto Caó Oliveira, estabelecendo o racismo como crime inafiançável e imprescritível (1988).

Dia 07

- ✓ Nasce Clementina Jesus da Silva, sambista e ícone da luta contra a discriminação racial. Valença/RJ (1902).

Dia 10

- ✓ Nasce a Yalorixá Mãe Menininha do Gantois, ícone da luta contra a intolerância religiosa. Salvador/BA (1894).

Dia 12

- ✓ Nasce Arlindo Veigas dos Santos, acadêmico e primeiro presidente da Frente Negra Brasileira (FNB). Itu/SP (1902).

Dia 18

- ✓ Fundado o Afoxé Filhos de Gandhi, agremiação carnavalesca de maioria negra. Salvador/BA (1949).

Dia 19

- ✓ Realizado o primeiro Congresso Pan-Africano. Paris/França (1919).

Dia 21

- ✓ Morre Malcom X, um dos grandes defensores dos direitos afro-americanos. Nova Iorque (1965).

MARÇO

Dia 19

- ✓ Acontece a Revolta do Queimado, principal movimento de luta contra a escravidão do estado do Espírito Santo/ES (1849).

Dia 21

- ✓ Dia Internacional de Luta contra a Discriminação Racial. O dia foi instituído pela Organização das Nações Unidas (ONU), em memória das vítimas do massacre de Shapeville, África do Sul.

ABRIL**Dia 01**

- ✓ Acontece o Primeiro Festival Mundial das Artes Negras. Dakar/Senegal (1966).
- ✓ Criação do Partido dos Panteras Negras. EUA (1967).

Dia 04

- ✓ Morre Marthin Luther King, ativista e Prêmio Nobel da Paz, assassinado minutos antes de uma marcha em favor dos direitos dos negros. Memphis/EUA (1968).

Dia 05

- ✓ Nasce Vicente Ferreira Pastinha, o “Mestre Pastinha”, capoeirista e ícone da cultura afro-brasileira. Salvador/BA (1889).

Dia 25

- ✓ Criado o bloco afro Olodum. Salvador/BA (1979).

Dia 26

- ✓ Nasce Benedita Silva, primeira mulher negra a ocupar um cargo de governadora. Praia do Pinto/RJ (1942).

MAIO**Dia 02**

- ✓ Nasce Ataulfo Alves, grande cantor e compositor negro. Miraí/MG (1909).

Dia 03

- ✓ Nasce Milton Santos, grande geógrafo negro. Macaúba/BA (1933).

Dia 13

- ✓ A Lei Áurea extingue oficialmente a escravidão no Brasil. Mas a data é considerada pelo Movimento Negro como uma “mentira cívica”, sendo caracterizada como Dia de Reflexão e Luta contra a Discriminação (1888).

Dia 13

- ✓ Nasce Lima Barreto, escritor, jornalista e militante da causa negra. Rio de Janeiro/RJ (1881).

Dia 14

- ✓ Líderes da Revolta dos Malês são fuzilados. Campo da Pólvora, Salvador/BA (1835).

Dia 18

- ✓ Criado o Conselho Nacional de Mulheres Negras. Rio de Janeiro/RJ (1950).

Dia 19

- ✓ Nasce Malcom X, um dos maiores defensores dos direitos dos negros nos Estados Unidos. Omaha/Nebraska (1925).

JUNHO**Dia 06**

- ✓ Morre o jamaicano Marcus Garvey, mentor do Pan-africanismo. Londres (1940).

Dia 21

- ✓ Nasce Luiz Gonzaga Pinto da Gama, escritor, jornalista e um dos ícones da luta pela afirmação da identidade negra. Salvador/BA (1830).

Dia 24

- ✓ Nasce João Candido, líder da Revolta da Chibata, conhecido como Almirante Negro. Rio Pardo/RS (1880).

JULHO**Dia 01**

- ✓ Fundado o Clube Negro de Cultura Social. São Paulo/SP (1932).

Dia 03

- ✓ É aprovada a Lei Afonso Arinos (nº 1390), estabelecendo a discriminação racial como contravenção penal (1951).

Dia 07

- ✓ Fundado o Movimento Negro Unificado Contra a Discriminação Racial (MNUCDR). São Paulo/SP (1978).

Dia 11

- ✓ Nasce Antonieta de Barros, primeira deputada negra brasileira. Florianópolis/RS (1902).

Dia 15

- ✓ Acontece a Primeira Conferência sobre a Mulher Negra nas Américas. Equador (1984).

Dia 18

- ✓ Nasce Nelson Mandela, líder negro que lutou contra o regime do Apartheid na África do Sul (1918).

Dia 21

- ✓ Nasce Luís Gama, o abolicionista (1830)

Dia 24

- ✓ Nasce Francisco Solano Trindade, poeta. Recife/PE (1908).

Dia 25

- ✓ Dia Internacional da Mulher Negra Latino-americana e Caribenha

AGOSTO**Dia 03**

- ✓ Dia da Capoeira e do Capoeirista

Dia 12

- ✓ Registrado o primeiro ato de escravidão por Portugal em Lagos/Nigéria (1444)

Dia 12

- ✓ Acontece a Revolta dos Alfaiates, também conhecida como Revolta dos Búzios. Manifesto dos conjurados baianos protesta contra os impostos e a escravidão e exige independência e liberdade. Bahia/BA (1798).

Dia 14

- ✓ Morre a Yalorixá Mãe Menininha do Gantois, ícone da luta contra a intolerância religiosa. Salvador/BA (1986).

Dia 22

- ✓ Criada, por meio da Lei nº 7.668, a Fundação Cultural Palmares, instituição pública vinculada ao Ministério da Cultura que tem como principal atribuição promover a valorização da cultura negra (1988).

Dia 23

- ✓ Nasce José Correia Leite, ativista da imprensa negra e fundador do jornal O Clarim da Alvorada. São Paulo/SP (1900).
- ✓ Dia Internacional da Memória do Tráfico Negreiro. Escolhida pela Organização das Nações Unidas (ONU), em 1791, a data marca a primeira vitória decisiva dos escravos contra seus opressores na história.

Dia 24

- ✓ Acontece o Primeiro Congresso de Cultura Negra das Américas. Colômbia (1977).

Dia 24

- ✓ Morre o abolicionista Luís Gama. São Paulo/SP (1882).

Dia 28

- ✓ Acontece a Primeira Marcha de Negros sobre Washington, em favor dos direitos civis. Estados Unidos da América (1963).

Dia 31

- ✓ Realizada a I Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância. Durban/África do Sul (2001).

SETEMBRO**Dia 04**

- ✓ Promulgada a lei Euzébio de Queiroz, extinguindo o tráfico de escravos no Brasil (1850).

Dia 12

- ✓ Morre o líder sul-africano, Steve Biko, idealizador do movimento pela consciência negra. Cidade do Cabo/África do Sul (1977).

Dia 14

- ✓ Fundado o jornal O Homem de Cor, o primeiro periódico dedicado à causa negra da imprensa brasileira (1833).

Dia 16

- ✓ Fundada a Frente Negra Brasileira, primeira agremiação política composta por afrodescendentes. São Paulo/SP (1931).

Dia 28

- ✓ Aprovada a Lei do Ventre Livre, que declarava livre os filhos das escravas que nascessem após essa data (1871).

Dia 28

- ✓ Assinada a Lei do Sexagenário, garantindo a liberdade aos escravos com mais de 60 anos de idade (1885).

OUTUBRO**Dia 01**

- ✓ Fundado o Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (NEAFRO). São Paulo/SP (1980).

Dia 07

- ✓ Dia de Nossa Senhora do Rosário, patrona dos negros.

Dia 10

- ✓ Morre Francisco Lucrecio, Secretário da Frente Negra Brasileira, em São Paulo (2001).

Dia 11

- ✓ Nasce Agenor de Oliveira, o Cartola. Cantor e compositor negro, figura entre os maiores representantes da Música Popular Brasileira. Rio de Janeiro/RJ (1908).

Dia 12

- ✓ Dia de Nossa Senhora Aparecida, padroeira do Brasil, considerada protetora dos negros. São Paulo/SP (1717).

Dia 13

- ✓ Criação do Teatro Experimental do Negro (TEN). Rio de Janeiro /RJ (1944)

Dia 15

- ✓ Nasce Grande Otelo, ator de cinema e TV e um dos ícones da cultura negra. Rio de Janeiro/RJ (1915).

Dia 24

- ✓ Morre Rosa Parks, líder do Movimento dos Direitos Humanos. América do Norte/EUA (2005).

NOVEMBRO**Dia 01**

- ✓ Criado o bloco afro Ilê Aiyê, uma das primeiras agremiações carnavalescas a agregar negros no Brasil. Salvador/BA (1974).

Dia 10

- ✓ Retrocesso: Governo Médici proíbe a imprensa de publicar notícias sobre índios, Esquadrão da Morte, guerrilha, movimento negro e discriminação racial (1969).

Dia 19

- ✓ Nasce Paulo Lauro, que viria a ser o primeiro prefeito negro de São Paulo/SP (1907).
- ✓ Retrocesso: Rui Barbosa manda queimar todos os papéis, livros de matrícula e registros fiscais relativos à escravidão existentes no Ministério da Fazenda (1890).
- ✓ Lançado o primeiro volume de Cadernos Negros. São Paulo/SP (1978).

Dia 20

- ✓ Dia Nacional da Consciência Negra.

Dia 20

- ✓ Morre Zumbi dos Palmares, principal representante da resistência negra à escravidão e líder do Quilombo dos Palmares. Alagoas/AL (1695).

Dia 22

- ✓ Revolta da Chibata. Rebelião liderada por João Candido, o “Almirante Negro”, contra os maltratos sofridos na Marinha Mercante. Rio de Janeiro/RJ (1910).

Dia 24

- ✓ A Organização das Nações Unidas para Educação Ciência e Cultura (Unesco) reconhece o Samba do Recôncavo Baiano como Patrimônio da Humanidade. (2005).

Dia 25

- ✓ Dia Nacional das Baianas.

DEZEMBRO**Dia 01**

- ✓ O ofício da Baiana do Acarajé é tombado pelo Instituto de Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) como Patrimônio Nacional (2004).

Dia 02

- ✓ Dia Nacional do Samba, uma das principais vertentes artísticas da cultura negra.

Dia 05

- ✓ Retrocesso: Constituição proíbe negros e leprosos de frequentar escolas públicas no Brasil (1824).

Dia 10

- ✓ Aprovada pela Organização das Nações Unidas (ONU) a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948).

Dia 20

- ✓ Lei nº 7437/85 Estabelece como contravenção penal o tratamento discriminatório no mercado de trabalho, por motivo de raça/cor (1985)

7 SITES

Nesta seção, optamos por oferecer as professoras e professores algumas sugestões de sites da internet que possuem relação com a temática racial, bem como, temas transversais a essa questão. Assim como as outras seções, esta é apenas uma sugestão e um caminho inicial a ser seguido, tendo em vista que acreditamos que a o/a professor (a), que também é pesquisador(a) encontrará nessas fontes diversas possibilidades de trabalho e tantas outras fontes de pesquisa.

Fundação Palmares (<http://www.palmares.gov.br/>)

O primeiro deles, é o sítio da Fundação Palmares, fundação federal de promoção da afro-brasilidade. Trata-se de uma entidade pública vinculada ao Ministério da Cultura, instituída pela Lei Federal nº 7.668, de 22 de agosto de 1988. A FCP é referência na promoção, fomento e preservação das manifestações culturais negras e no apoio e difusão da Lei 10.639/03, que torna obrigatório o ensino da História da África e Afro-Brasileira nas escolas e tem como missão: comprometimento com o combate ao racismo, a promoção da igualdade, a valorização, difusão e preservação da cultura negra; cidadania no exercício dos direitos e garantias individuais e coletivas da população negra em suas manifestações culturais; diversidade no reconhecimento e respeito às identidades culturais do povo brasileiro. Assim, acessar essas e outras informações, fornece mais base para suas pesquisas.

A cor da Cultura (<http://www.acordacultura.org.br/>)

A Cor da Cultura é um projeto educativo de valorização da cultura afro-brasileira, fruto de uma parceria entre o Canal Futura, a Petrobras, o Cidan - Centro de Informação e Documentação do Artista Negro, o MEC, a Fundação Palmares, a TV Globo e a Seppir - Secretaria de políticas de promoção da igualdade racial. O projeto teve seu início em 2004 e, desde então, tem realizado produtos audiovisuais, ações culturais e coletivas que visam práticas positivas, valorizando a história deste segmento sob um ponto de vista afirmativo.

Geledés (<https://www.geledes.org.br/>)

O GELEDÉS Instituto da Mulher Negra, fundada em 30 de abril de 1988, é uma organização da sociedade civil que se posiciona em defesa de mulheres e negros por entender que esses dois segmentos sociais padecem de desvantagens e discriminações no acesso às oportunidades sociais em função do racismo e do sexismo vigentes na sociedade brasileira. Posiciona-se também contra todas as demais formas de discriminação que limitam a realização da plena cidadania, tais

como: a lesbofobia, a homofobia, os preconceitos regionais, de credo, opinião e de classe social. As áreas prioritárias da ação política e social de Geledés são a questão racial, as questões de gênero, as implicações desses temas com os direitos humanos, a educação, a saúde, a comunicação, o mercado de trabalho, a pesquisa acadêmica e as políticas públicas.

Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades (CEERT)

(<https://www.ceert.org.br/>)

O Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades (CEERT) é uma organização não-governamental brasileira, fundada em 1992. A ONG declara oficialmente procurar garantir os direitos da população negra apoiando a luta pelo fim das desigualdades étnico-raciais e o preconceito existente. O CEERT desenvolve projetos que procuram facilitar à população negra ter acesso igual na justiça e no trabalho. A iniciativa do projeto veio de 3 pessoas, Hédio Silva Jr, Ivair Augusto Alves dos Santos e Maria Aparecida Silva Bento.

Mural África

(https://muralafrica.paginas.ufsc.br/files/2011/11/CONTOS_AFRICANOS.pdf)

É um site, vinculado à UFSC (Universidade Federal de Santa Catarina), cuja proposta é fornecer um meio permanente de consulta pública para interessados nas temáticas ligadas aos estudos africanos em geral e, particularmente, às temáticas referentes aos países africanos de língua portuguesa nas áreas de história, literatura e artes

8 ARTIGOS

Nessa seção oferecemos às/aos docentes da Educação básica alguns artigos selecionados que podem contribuir para pensar a educação decolonial e direcionado para o ensino da diversidade. As temáticas estão direcionadas às formações que ocorreram no ano de 2019 com professoras e professores da Rede Municipal de Ensino de Ilhéus, entretanto, é sugestão que a leitura dos textos elencados abaixo não seja única, pois, esses/essas autores(as) também oferecem as perspectivas de autores(as) fundamentais para a compreensão de todas as temáticas estudadas.

FEMINISMO NEGRO PARA UM NOVO MARCO CIVILIZATÓRIO (Por Djamila Ribeiro)

Disponível em: <<https://sur.conectas.org/wp-content/uploads/2017/02/9-sur-24-por-djamila-ribeiro.pdf>>

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA A DIVERSIDADE E CIDADANIA (Por Ariel José Pires Itamar; Adriano Tagliari; Rafael Siqueira de Guimarães; Adriane Meyer Vassão Skura; Sandra Maria Zanello Aguiar; Oseias e Oliveira)

Disponível em:
<http://repositorio.unicentro.br:8080/jspui/bitstream/123456789/849/5/Pr%C3%A1ticas%20pedag%C3%B3gicas%20para%20a%20diversidade%20e%20cidadania.pdf>

ORIENTAÇÕES SOBRE IDENTIDADE DE GÊNERO: CONCEITOS E TERMOS (Por Jaqueline Gomes de Jesus)

Disponível em:
<http://www.diversidadesexual.com.br/wp-content/uploads/2013/04/G%C3%8ANERO-CONCEITOS-E-TERMOS.pdf>

HISTÓRIAS E CULTURAS INDÍGENAS - ALGUNS DESAFIOS NO ENSINO E NA APLICAÇÃO DA LEI 11.645/2008: DE QUAL HISTÓRIA E CULTURA INDÍGENA ESTAMOS MESMO FALANDO? (Por Carlos José Ferreira dos Santos - Casé Angatu)

Disponível em:
<http://www.seer.ufu.br/index.php/historiaperspectivas/article/view/32772/17715>

DICIONÁRIO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO (Por CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G)

Disponível em:
<http://www.educacaodocampo.ufes.br/conteudo/dicion%C3%A1rio-da-educa%C3%A7%C3%A3o-do-campo>

LÉLIA GONZALEZ E O PENSAMENTO INTERSECCIONAL: UMA REFLEXÃO SOBRE O MITO DA DEMOCRACIA RACIAL NO BRASIL (Por Ana Caroline Amorim Oliveira)

Disponível em:
<https://periodicos.ufpe.br/revistas/interritorios/article/download/244895/34866>

ESTUDOS AFRICANA OU NOVOS ESTUDOS AFRICANOS: Um campo em processo de consolidação desde a diáspora africana no Brasil (Por Bas'Illele Malomalo)

Disponível em:

<http://www.capoeirahumanidadeseletras.com.br/ojs2.4.5/index.php/capoeira/article/download/83/83>