



**UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA AFRO-  
BRASILEIRA – UNILAB  
INSTITUTO DE HUMANIDADES – IH  
LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**

**NATALIA MARIA OLIVEIRA MATA**

**A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E AS PRÁTICAS  
PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CAMINHOS E  
POSSIBILIDADES**

**ACARAPE – CE  
2021**

**NATALIA MARIA OLIVEIRA MATA**

**A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E AS PRÁTICAS  
PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CAMINHOS E  
POSSIBILIDADES**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro - Brasileira, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia.

**Orientador:** Prof. Dr. Luís Carlos Ferreira

**ACARAPE-CE  
2021**

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira  
Sistema de Bibliotecas da UNILAB  
Catalogação de Publicação na Fonte.

---

Mata, Natalia Maria Oliveira.

M375e

A educação das relações étnico-raciais e as práticas pedagógicas na Educação Infantil: caminhos e possibilidades / Natalia Maria Oliveira Mata. - Acarape, 2021.  
44f: il.

Monografia - Curso de Pedagogia, Instituto de Humanidades, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, Redenção, 2021.

Orientador: Prof. Dr. Luis Carlos Ferreira.

1. Educação infantil - Estudo e ensino. 2. Cultura afro-brasileira. 3. Discriminação na educação. 4. Lei 10.639/03. I.  
Título

CE/UF/BSP

CDD 372.21

---

NATALIA MARIA OLIVEIRA MATA

A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E AS  
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CAMINHOS E  
POSSIBILIDADES

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro - Brasileira, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciatura em pedagogia.

Aprovada em: 12 / 04 / 2021 .

BANCA EXAMINADORA



---

Luís Carlos Ferreira

(Orientador)

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB)

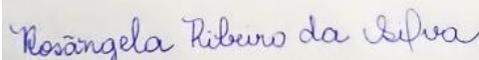


---

Geranilde Costa e Silva

(Professor/a Examinador/a)

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB)



---

Rosângela Ribeiro da Silva

(Professor/a Examinador/a)

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB)

Dedico esse trabalho à minha querida avó Lurdinha (in memoriam), cuja presença foi essencial na minha vida.

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente agradeço a Deus, por ter me mantido sempre firme e perseverante na minha jornada acadêmica.

À minha família, por todo apoio, em especial aos meus pais, Arsenia e Marcelo, que são minha base, meu porto seguro e fonte de amor. Sou grata por todo empenho para me proporcionar o melhor e por sempre prezarem pela minha educação e de meus irmãos. A eles dedico todas as minhas conquistas.

À UNILAB, que pôde trazer um ensino de qualidade para os estudantes do interior, nos garantindo um futuro melhor pela educação, não só com a formação superior, mas formando cidadãos humanos, pela troca de experiência com outras culturas lusófonas.

Agradeço de modo geral a todos/as funcionários/as da UNILAB que contribuíram direta e indiretamente para a minha formação.

Ao Prof. Dr. Luís Carlos Ferreira pela excelente orientação, profissionalismo e paciência ao conduzir o meu trabalho de pesquisa.

Ao corpo docente do curso de Pedagogia da UNILAB, que sempre demonstrou compromisso com a qualidade e excelência do ensino. Não posso esquecer também de todos os meus/minhas professores/as dos ensinos fundamental e médio responsáveis pela minha educação básica.

Ao meu namorado, Gabriel, que sempre me apoiou e se desdobrou para me ajudar durante a elaboração desse trabalho. Gratidão por toda compreensão nos momentos de estresse e ansiedade. Com seu companheirismo, incentivo, carinho e amor tudo se tornou mais fácil.

Por fim, agradeço a todos os colegas e amigos que me acompanharam durante minha trajetória, que compartilharam dos inúmeros desafios que enfrentamos. Em especial a toda minha turma das entradas 2016.1 e 2016.2 de Pedagogia, e todas as amigas que construí ao longo da jornada acadêmica.

“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 podem aprender a odiar, podem ser ensinadas a amar.”

(Nelson Mandela)

## RESUMO

A escola se caracteriza como um espaço de formação dos indivíduos por possibilitar o acesso aos diversos conhecimentos, e a Educação Infantil como segmento de ensino se caracteriza como primeira etapa da educação básica, tendo por finalidade promover o desenvolvimento integral da criança. Dentre os vários desafios enfrentados pela escola encontram-se o enfrentamento de preconceitos e discriminação presentes no ambiente escolar. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, no qual comprovam que Brasil mais da metade da população é composta por negros. Apesar disso, ainda é possível observarmos os impasses para lidar com a questão étnico-racial, sobretudo, no cenário do sistema de ensino público brasileiro. Em diversos estudos realizados no campo da educação e das relações raciais, são apresentadas as dificuldades que os/as alunas/as enfrentam nos espaços escolares, onde pouco é valorizado o pertencimento étnico-racial. O presente trabalho versa sobre a educação das relações étnico-raciais na educação infantil, fundamentando-se na Lei 10.639/03. Tendo como principal objetivo identificar as práticas pedagógicas promotoras de igualdade racial na infância, num caso específico sobre a atuação de bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID do curso de Pedagogia da UNILAB/CE. A metodologia se constituiu numa abordagem qualitativa do tipo descritiva, a partir do estudo de caso, com base na atuação e experiências vividas por bolsistas do PIBID Pedagogia que atuaram em três escolas públicas municipais na região do Maciço de Baturité, localizadas nas cidades de Acarape e Redenção. Na revisão literária incluímos autores que tecem debates acerca da Educação Infantil e das relações étnico-raciais, e como instrumento de pesquisa utilizamos um questionário virtual com perguntas semiestruturadas para a etapa de produção e coleta de dados. No que concerne aos resultados, os relatos apontados pelos sujeitos participantes da pesquisa [pibidianos] mostram possíveis atividades que conservam as mesmas metodologias ligadas ao modelo de currículo vigente, o que mudou, a princípio, foi a forma de utilização dos recursos e das ferramentas que facilitam o reconhecimento e representatividade cultural, social e também estética da população negra e, principalmente, contribuiram [positivamente] para a construção da identidade da criança negra e não-negra. Levando a conclusão de que a educação das relações étnico-raciais não favorece apenas as pessoas de

ascendência negra, mas permite a igualdade de direitos com paridade às referências, conteúdos, de tal modo que esteja presente em todos os segmentos da educação, desde os centros de educação infantil ao ensino superior.

**Palavras-chave:** Educação das Relações Étnico-Raciais. Educação Infantil. Práticas Pedagógicas. PIBID. Lei 10.639/03.

## **ABSTRACT**

The school is characterized as a space for the formation of individuals because it allows access to diverse knowledge, and Early Childhood Education as a segment of education is characterized as the first stage of basic education, with the purpose of promoting the integral development of the child. Among the various challenges faced by the school are the confrontation of prejudices and discrimination present in the school environment. According to data from the Brazilian Institute of Geography and Statistics - IBGE, in which they prove that Brazil more than half of the population is composed of black people. Despite this, it is still possible to observe the impasses to deal with the ethnic-racial issue, especially in the scenario of the Brazilian public education system. In several studies carried out in the field of education and racial relations, the difficulties that students face in school spaces are presented, where little ethnic-racial belonging is valued. The present work deals with the education of ethnic-racial relations in early childhood education, based on Law 10.639 / 03. Having as main objective to identify the pedagogical practices that promote racial equality in childhood, in a specific case about the performance of scholarship holders of the Institutional Program for Teaching Initiation Scholarships - PIBID of the Pedagogy course at UNILAB / CE. The methodology consisted of a qualitative approach of the descriptive type, based on the case study, based on the performance and experiences lived by PIBID scholarship holders Pedagogy who worked in three municipal public schools in the Maciço de Baturité region, located in the cities of Acarape and Redemption. In the literary review we include authors who weave debates about Early Childhood Education and ethnic-racial relations, and as a research tool we use a virtual questionnaire with semi-structured questions for the production and data collection stage. With regard to the results, the reports pointed out by the subjects participating in the research [pibidians] show possible activities that retain the same methodologies linked to the current curriculum model, what changed, at first, was the way of using the resources and tools that they facilitate the recognition, cultural, social and also aesthetic representation of the black population and, mainly, contributed [positively] to the construction of the identity of black and non-black children. Taking the conclusion that the education of ethnic-racial relations does not only favor people of black descent, but allows equal rights with parity to

references, content, in such a way that it is present in all segments of education, from the centers from early childhood education to higher education.

**Keyword:** Education of Ethnic-Racial Relations. Child education. Pedagogical practices. PIBID. Law 10.639/03.

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

DCNs	Diretrizes Curriculares Nacionais
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
DNCr	Departamento Nacional da Criança
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PRP	Programa de Residência Pedagógica
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>14</b>
<b>2</b>	<b>REFERENCIAL TEÓRICO .....</b>	<b>17</b>
<b>2.1</b>	<b>Aspectos da Educação Infantil no Brasil: breves reflexões.....</b>	<b>17</b>
<b>2.2</b>	<b>A Educação para as relações étnico-raciais na educação básica.....</b>	<b>19</b>
<b>2.3</b>	<b>PIBID/Pedagogia – A inserção da Lei 10.639/03 na Educação Infantil.....</b>	<b>27</b>
<b>3</b>	<b>METODOLOGIA.....</b>	<b>28</b>
<b>3.1</b>	<b>Os sujeitos e os procedimentos de coleta de dados.....</b>	<b>29</b>
<b>4</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>37</b>
<b>5</b>	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>39</b>
<b>6</b>	<b>APÊNDICE.....</b>	<b>42</b>

## INTRODUÇÃO

Para iniciarmos nossas discussões sobre as questões raciais, buscamos os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, no qual comprovam que no Brasil mais da metade da população é composta por negros. De acordo com os registros do Censo (IBGE, 2010) temos a combinação de 82.277.333 milhões de pardos e 14.517.961 milhões de pretos na sua totalidade, o que nos permite refletir sobre a construção da identidade afro-brasileira marcada pela miscigenação de povos.

No entanto, a sociedade brasileira carrega em seu contexto histórico práticas racistas, preconceituosas e discriminatórias que atingem diretamente a população negra, consequência do processo desumano de escravização. Ainda é possível observarmos os impasses para lidar com a questão étnico-racial, sobretudo, no cenário do sistema de ensino público brasileiro, onde pesquisas revelam o quanto a escola utiliza práticas teóricas e metodológicas que pouco dão visibilidade e/ou enaltecem a história da população negra. Em diversos estudos realizados no campo da educação e das relações raciais são apresentadas as dificuldades que os/as alunas/as enfrentam nos espaços escolares, onde pouco se valoriza o pertencimento étnico, o que afeta, negativamente, o processo de aprendizagem e a construção da identidade, individual e coletiva. (SILVA, 2009).

É sabido também que a demanda atendida nas escolas, sobretudo, as da rede pública de ensino é representada pela diversidade racial e pluralidade cultural. Com base nessa análise, reforçamos o quanto é fundamental à comunidade escolar propiciar um ambiente agradável, pautado pelo respeito às diferenças e destacando a importância de se trabalhar práticas pedagógicas que contribuam para um processo de ensino-aprendizagem em desconstrução das visões preconceituosas e estereotipadas desde a infância.

Compreendemos a escola como um *lócus* privilegiado de apropriação do conhecimento formal e responsável pelo processo de formação e socialização dos indivíduos, capaz de promover o primeiro contato com diferentes culturas e realidades, sejam sociais, econômicas, políticas ou étnicas, além de contribuir na produção de um meio social democrático e respeitoso entre os educandos. Entretanto, é possível observarmos que esse ambiente é por muitas vezes “palco de exclusões e disseminação de preconceitos e discriminação, e esta realidade

promove aos alunos exclusão e/ou sentimento de inferiorização racial”. (CAVALLEIRO Apud BATISTA, 2009, p.2).

Nessa perspectiva, a escola se caracteriza como espaço de formação dos indivíduos por possibilitar o acesso aos diversos conhecimentos e a Educação Infantil, como segmento de ensino que se caracteriza como primeira etapa da Educação Básica. Conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN nº 9.394/96, a Educação Infantil tem como finalidade “o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”. (Art. 29)

Sendo assim, faz-se necessário que as instituições de ensino possam oferecer subsídios para a construção da identidade na infância e que consiga, principalmente, direcionar a formação da criança como um sujeito social e mais além, como um sujeito de direitos.

Desse modo, o interesse pela temática surge por motivos acadêmicos, científicos, profissionais e não menos importantes, pessoais, já que foi na UNILAB que passei a ver que também faço parte de uma minoria e entender a importância das políticas públicas em um país que é tomado pela desigualdade social. No caso, a primeira graduação no Bacharelado em Humanidades, concedida pela UNILAB, foi recheada de descobertas e inquietações e, nesse período, passei a ampliar meu conhecimento sobre o continente africano, superando estereótipos e desmistificando saberes distorcidos sobre a população negra e sua cultura.

A ampliação do olhar sobre os conhecimentos tidos como restritos na minha formação ocorreu também fora da sala de aula, nos corredores da universidade, na convivência com pessoas de diferentes países, etnias, estados, cada um com sua cultura, sua filosofia de vida que interferiram [positivamente] na construção de minha identidade pessoal, profissional e social.

Ao ingressar no curso de Pedagogia como segunda graduação passei a conhecer assuntos relacionados à Educação, não somente do Brasil, mas também de alguns países africanos. Em meio aos estudos na área, entendi que o passado só é passado quando não está presente e que, por essa razão, temos que olhar para os acontecimentos passados para compreendermos seus reflexos no presente. A cada componente curricular cursada, fiquei mais interessada pela temática das relações étnico-raciais, sobretudo, na Educação Infantil por acreditar que as

mudanças devem ter início entre as crianças dessa fase, considerada fundamental na formação das identidades futuras.

Ainda no decorrer do curso de Pedagogia, estive presente em espaços escolares por meio dos estágios obrigatórios e do Programa “*Residência Pedagógica*” – PRP. No “*Residência Pedagógica*” atuamos em turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano), realizando ações previstas em atividades interdisciplinares com o propósito de ressignificar a prática pedagógica, cujo referencial teórico-metodológico pautava-se na matriz africana e afro-brasileira.

No período dos estágios curriculares e participação no programa-foi possível perceber que, embora estejamos no século XXI e com todos os avanços econômicos, tecnológicos, sociais, a escola ainda carece de práticas pedagógicas que visem à igualdade racial e a ressignificação da história dos povos africanos e afro-brasileiros. Podemos dizer que existe entendimento dos sistemas de ensino e das instituições escolares de que a Lei 10.639/2003 é uma legislação a ser posta em prática desde a sua promulgação, há 17 (dezessete) anos. A problematização consiste em interrogarmos sobre o porquê de ainda termos encontrado escolas que não tenham incorporado à temática em seus projetos políticos e pedagógicos, na interação entre o currículo e os conteúdos, sem que fique restrita às datas específicas, como o dia 20 de novembro em que celebra o “Dia da Consciência Negra”.

Ressaltamos que, tanto o Programa “*Residência Pedagógica*” (PRP) como o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) fazem parte do curso de Pedagogia da UNILAB. No PIBID, os bolsistas atuaram nos anos iniciais como também na educação infantil, objeto de pesquisa. Sendo assim, a abordagem metodológica inspirada na pesquisa qualitativa de cunho exploratório, deu-se pelo contato ‘*in loco*’ com os sujeitos da pesquisa, identificados entre os estudantes-bolsistas do PIBID e seus relatos de experiência com aqueles que atuaram desenvolvendo práticas educativas voltadas para a educação das relações étnico-raciais.

Então, a presente pesquisa tem como principal objetivo identificar as práticas pedagógicas promotoras de igualdade racial na infância, especialmente, num caso específico sobre a atuação de bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID, do curso de Pedagogia da UNILAB, em que iremos

descrever as ações desenvolvidas pelos bolsistas e analisar seus contributos na abordagem da cultura africana e afro-brasileira na Educação infantil. É importante frisar que a etapa metodológica da pesquisa mostrou-se bastante desafiadora e emblemática, pois o mundo foi afetado pela COVID-19, doença causada pelo coronavírus (SARS-CoV-2) em março de 2020 e, até o decorrer do trabalho, ainda vivemos a difícil situação de pandemia no mundo. No Brasil, os efeitos têm sido devastadores em termos de ocorrências de milhares de óbitos. Sendo assim, a pesquisa precisou dar outros contornos para buscar seus resultados e responder às questões motivadoras da investigação.

## **2. REFERENCIAL TEÓRICO**

### **2.1 Aspectos da Educação Infantil no Brasil: breves reflexões**

A Educação Infantil é uma importante etapa da Educação Básica e, conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN atende crianças de 0 a 5 anos, cuja finalidade expressa no Art. 29 é o “desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais, complementando a ação da família e da sociedade”. Pela LDBEN é garantida a gratuidade do ensino público, condições de acesso e permanência na escola, liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, como também o respeito, tolerância e a consideração com a diversidade étnico-racial, como foi incluída na Lei nº 12.796, de 2013<sup>1</sup>.

No entanto, esses direitos nem sempre estiveram presentes na sociedade, já que por um longo período a criança era vista apenas como um ser que necessitava de cuidados e sua educação era de responsabilidade exclusiva da família. No Brasil, as concepções sobre criança e primeira infância começaram a se modificar a partir do século XVIII, a princípio com as primeiras instituições voltadas para o atendimento das crianças numa estrutura assistencialista que visava o cuidado e proteção na ausência da família, principalmente, enquanto as mães encontravam-se no trabalho.

As primeiras iniciativas educacionais para a primeira infância são os jardins de infância: 1875, 1894 e 1909, no Rio de Janeiro, e 1896, em São Paulo.

---

<sup>1</sup> A Lei nº 12.796/13 altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Desta forma a Educação Infantil passa a compor a Educação Básica.

Em 1879, a Reforma Leôncio de Carvalho, ao estabelecer o ensino primário obrigatório em todos os municípios do Império, determinou que, em todos os distritos, houvesse um jardim de infância, com a função de cuidar da formação da criança antes dos seus 7 anos. (NUNES, *et al*, 2011)

No século XX, as creches e pré-escolas saíram da concepção de assistência social e passaram a ter função educativa. Por muitos anos, o Ministério da Educação não se ocupou das responsabilidades acerca da educação infantil mesmo com algumas ações acontecendo, tais como: a criação do Departamento Nacional da Criança (DNCr), em 1940, e posteriormente integrada ao Ministério da Saúde. O DNCr já vinculado à saúde lançou o Plano de Assistência ao Pré-Escolar em 1967, para crianças de até 2 anos, incluindo a criação de escolas maternais e jardins de infância. (NUNES, *et al*, 2011).

Somente com a Constituição Federal, em 1988, foi redefinido o Estado de Direito e a educação infantil conquistou outras abrangências e estabeleceu o direito da criança à primeira etapa da educação básica, também ao direito dos pais trabalhadores.

No Brasil, o reconhecimento da educação infantil, particularmente o da creche, como instituição pública no âmbito da educação foi sancionado pela constituição federal de 1988, a denominada “constituição cidadã” que, além do restabelecimento da ordem democrática, conferiu direitos a segmentos sociais negligenciados até então: as mulheres, os/as negros/as, os/as indígenas, os/as portadores/as de necessidades especiais, as idosas, as crianças e os adolescentes passaram a receber atenção especial. Além disso, reconheceu o país como pluri-racial e multilinguístico, incorporando o aporte de negros/as e indígenas ao patrimônio nacional. (ROSEMBERG, 2012, p. 18)

Com esse feito, a educação da criança passa a ser assegurada como um direito e dever do Estado. Surgem ainda marcos legais que foram fundamentais para a organização da educação infantil e para o reconhecimento da criança como sujeito social dotado de direitos, como o Estatuto da Criança e do Adolescente - Lei 8.069/90, aprovada em 1990; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 9.394/1996 e suas alterações, a exemplo da Lei 12.796/13, que reconhece a educação infantil como primeira fase da educação básica até os 5 (cinco) anos de idade.

Desse modo, as políticas de educação demonstram importantes progressos no âmbito social e educacional, com destaque na etapa da infância que passa a ser vista como parte da construção social (ROSEMBERG, 2012). Nessa perspectiva, é possível perceber um grande avanço em relação aos direitos das crianças que

passam a ter a oportunidade de frequentar espaços de socialização que contribui para o seu desenvolvimento.

É importante ressaltar que as instituições de educação infantil seguem documentos que direcionam propostas pedagógicas e orientações para os profissionais de educação. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) <sup>2</sup> têm como um de seus objetivos:

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil articulam-se às Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica e reúnem princípios, fundamentos e procedimentos definidos pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, para orientar as políticas públicas e a elaboração, planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas e curriculares de Educação Infantil. (BRASIL, 2010, p. 11)

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) <sup>3</sup>, documento legal que tem como objetivo contribuir para a implementação de práticas educativas de qualidade no interior dos Centros de Educação Infantil. O RCNEI apresenta diversas reflexões sobre essa etapa da educação básica, ressaltando que:

Educar significa, portanto, propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural. (BRASIL, 1998, p. 23)

Nessa etapa da infância, o ambiente escolar apresenta-se como um importante locus de apropriação do conhecimento formal/informal responsável pelo processo de formação de valores e socialização dos indivíduos e capaz de promover o primeiro contato com diferentes culturas e realidades, sejam sociais, econômicas, políticas ou étnicas, além de contribuir na produção de um meio social democrático e respeitoso entre os educandos.

## **2.2 A Educação para as relações étnico-raciais na educação básica**

---

<sup>2</sup> As DCNEI surgiram a partir da Resolução do CEB Nº 1, de 7 de Abril de 1999.

Art. 1º - A presente Resolução institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, a serem observadas na organização das propostas pedagógicas das instituições de educação infantil integrantes dos diversos sistemas de ensino.

<sup>3</sup> Instituído a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996, o Referencial Curricular foi desenvolvido para aproximar a prática escolar às orientações expressas nas Diretrizes Curriculares Nacionais.

No contexto da educação das relações étnico-raciais, é importante ressaltar que o Brasil é um país marcado pelo processo de miscigenação, e atualmente o número de pessoas que se autodeclararam pretas aumentou. Segundo o IBGE (2019), em decorrência das políticas afirmativas a população brasileira tem uma maior percepção em relação a sua cor e raça. Apesar disso, a sociedade brasileira ainda carrega práticas preconceituosas e discriminatórias que atingem diretamente a população negra.

Adiantamos que uma das razões está enraizada no processo de escravização que afetou diretamente a construção social, fortalecendo a negação da existência e a contribuição da população negra na formação identitária do povo brasileiro. Há todo um processo perverso de embranquecimento, no qual persiste a ideologia de que tudo que é do negro ao longo da história lhe foi tido como negativo e inferior.

Em contrapartida, o Movimento Social Negro Brasileiro ressignifica e politiza a concepção de raça com a seguinte percepção:

O Movimento Negro desvela a sua construção no contexto das relações de poder, rompendo com visões distorcidas, negativas e naturalizadas sobre os negros, sua história, cultura e práticas e conhecimento; retira a população negra do lugar da suporta inferioridade racial pregada pelo racismo e interpreta afirmativamente a raça como construção social. (GOMES, p. 22, 2017)

Ainda em Gomes (op.cit) temos o movimento social como um importante ato político e educador que ao longo da história traçou ações para a população negra se reconhecer e a conhecer seus direitos e deveres como cidadãos. No que diz respeito à educação para as relações étnico-raciais e de acordo com diversos estudos, é importante ressaltar que o Movimento Negro Brasileiro foi protagonista na luta antirracista e nas reivindicações por mudanças no sistema educacional desde o início do século XX.

O Movimento Negro Brasileiro deu seus primeiros passos logo após a abolição da escravatura, e participou de muitos segmentos da sociedade. Como Domingues (2007) indica, o movimento abriu canais alternativos de imprensa com o enfoque nas mais diversas mazelas que afetavam a população negra no âmbito do trabalho, da habitação, da educação e saúde, bem como eram veículos de denúncia de segregação racial. Outro fato importante foi a fundação da Frente Negra Brasileira (FNB), em 1931, que desenvolveu um nível considerável de organização, mantendo escola, grupo musical e teatral, departamento jurídico, assim como outros

projetos. O movimento como um todo foi importante na construção da identidade negra e da inclusão de pessoas negras na escola pública.

Nesse contexto, a educação passa a ser vista como um espaço de socialização e contribuição para a emancipação social. Como podemos perceber no trecho da “Marcha Nacional Zumbi dos Palmares contra o Racismo, pela Cidadania e a Vida” de 1995:

Refletindo os valores da sociedade, a escola se afigura como espaço privilegiado de aprendizado do racismo, especialmente devido ao conteúdo eurocêntrico do currículo escolar, aos programas educativos, aos manuais escolares e ao comportamento diferenciado do professorado diante de crianças negras e brancas. A reiteração de abordagens e estereótipos que desvalorizam o povo negro e supervalorizam o branco resulta na naturalização e conservação de uma ordem baseada numa suposta superioridade biológica, que atribui a negros e brancos papéis e destinos diferentes. Num país cujos donos do poder descendem de escravizadores, a influência nefasta da escola se traduz não apenas na legitimação da situação de inferioridade dos negros, como também na permanente recriação e justificação de atitudes e comportamentos racistas. De outro lado, a inculcação de imagens estereotipadas induz a criança negra a inibir suas potencialidades, limitar suas aspirações profissionais e humanas e bloquear o pleno desenvolvimento de sua identidade racial. Cristaliza-se uma imagem padronizada que diminui, exclui, sub-representa e estigmatiza o povo negro, impedindo a valorização positiva da diversidade étnico-racial, bloqueando o surgimento de um espírito de respeito mútuo entre negros e brancos e comprometendo a ideia de universalidade da cidadania”. (Marcha Zumbi dos Palmares, 1995)

Durante a Marcha Zumbi dos Palmares foi entregue ao presidente da República da época, Fernando Henrique Cardoso uma pauta com várias reivindicações, entre elas, a inclusão de ações afirmativas no campo da educação, para que fossem incluídas no currículo escolar questões sobre a história e cultura africana e afro-brasileira. Em decorrência das diversas cobranças e denúncias do Movimento Negro, o Estado brasileiro reconheceu a necessidade da criação de medidas para o combate ao racismo. O avanço da questão racial ganhou visibilidade dentro dos princípios que regem a educação, conquistando a Lei 10.639 aprovada em 1999 e promulgada em 2003, pelo Presidente da República Luís Inácio Lula da Silva.

Dessa forma, houve alteração na Lei 9.394/96 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, tornando obrigatória a inclusão do ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira no currículo oficial dos estabelecimentos de ensino público e privado, incluindo ainda o dia 20 de novembro como “Dia Nacional da Consciência Negra”. É fundamental ressaltar que essa conquista não foi fruto de

nenhum governo. Como citado anteriormente às diversas lutas do movimento negro brasileiro, a Lei 10.639/03 foi uma conquista dos movimentos sociais que lutam há anos pela valorização da população afrodescendente no país.

Sabemos que a sociedade brasileira é historicamente marcada por uma diversidade racial e cultural e a referida lei propõe novas diretrizes curriculares que abrem caminho para práticas pedagógicas que visem reconhecer e valorizar essa diversidade. Nesse sentido, devemos reconhecer que as intervenções na educação realizadas pelo Movimento Negro foram fundamentais para a construção de novas epistemologias, como afirma Gomes:

Uma coisa é certa: se não fosse a luta do Movimento Negro, nas suas mais diversas formas de expressão e de organização – com todas as tensões, os desafios e os limites -, muito do que o Brasil sabe atualmente sobre a questão racial e africana, não teria sido aprendido. E muito do que hoje se produz sobre a questão racial e africana, em uma perspectiva crítica e emancipatória, não teria sido construído. E nem as políticas de promoção da igualdade racial teriam sido construídas e implementadas. (Gomes apud Santos, 2017 p. 10)

Apesar das normativas e orientações, discutir as questões raciais ainda é um dos principais desafios dos/as educadores/as, mesmo o Brasil sendo um país plural, percebemos o quanto os sistemas de ensino ainda encontram dificuldades de lidar com as discriminações raciais na escola. Muitas instituições silenciam práticas, o que não as leva a neutralizar, mas sim naturalizar essas ações. No caso, o não-trabalhar com as questões raciais é reforçar o silenciamento e a negação das situações de preconceito e racismo existentes.

Vale destacar também que, além disso, os educadores/as mostraram, na pesquisa, não estarem preparados/as, pedagogicamente, para trabalhar tais temáticas. Dos vários motivos que impossibilitam a prática na formação do professor, podemos destacar: a rejeição do próprio professor [em muitas situações], o fato de algumas instituições escolares não possuírem ferramentas pedagógicas e a falta de formação continuada de professores.

A educação brasileira é, historicamente, pautada por uma visão etnocêntrica, ou seja, ainda há uma interpretação da realidade com foco no padrão social, econômico e político europeu, usando-o como exemplo a ser seguido. Numa sociedade quão plural como a brasileira, a população negra no Brasil convive com um processo perverso de embranquecimento, quando é imposta ao negro a adoção da cultura e as expressões da população branca.

Nessa perspectiva, é fundamental considerar a escola como uma das principais instituições socialmente responsável pela transmissão de conhecimento e de diálogo entre as culturas. Mesmo em passos lentos, a educação no Brasil caminha para a superação desse sistema e, não por acaso, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana propõem:

(...) a divulgação e produção de conhecimentos, a formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial – descendentes de africanos, povos indígenas, descendentes de europeus, de asiáticos – para interagirem na construção de uma nação democrática, em que todos, igualmente, tenham seus direitos garantidos e sua identidade valorizada. (BRASIL, 2004, p.10)

Para especialistas das temáticas étnico-raciais, a implementação de assuntos da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira no currículo escolar é fundamental para promover a valorização das múltiplas culturas que formam a sociedade brasileira como também para desconstruir ideologias racistas. Gomes (2013) afirma que a implementação desse assunto, que é fruto das pressões sociais, de movimentos sociais negros e demais grupos antirracistas, sinaliza avanços na efetivação de direitos sociais educacionais. A autora também aponta uma deficiência dos sistemas de ensino acerca das experiências e práticas do currículo da cultura africana na escola.

Como já ressaltado, a LDBEN traz em seus marcos legais, especificamente no Art. 26-A a obrigatoriedade do estudo sobre história e cultura afro-brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio das redes públicas e privadas. No entanto, a lei não traz especificidades para o ensino na educação infantil. Neste sentido, ao tratarmos das relações étnico-raciais na educação básica, pautamos por direcionar o olhar para a educação infantil.

Em suas abordagens sobre a teoria da aprendizagem, Vygotsky (1997) reitera que o desenvolvimento cognitivo da criança se constitui a partir da interação com o ambiente sócio-histórico-cultural. Nessa perspectiva, ressalta que o desenvolvimento infantil se dá primeiramente em âmbito social e posteriormente individual.

O exemplo mais claro disso é a linguagem. No princípio, é um meio de vínculo entre a criança e aqueles que a rodeiam, mas, no momento em que a criança começa a falar para si, pode-se considerar como a transposição da forma coletiva de comportamento, para a prática do comportamento individual (VYGOTSKY, 2004, p. 112).

Esse progresso faz parte de um processo pessoal e, ao mesmo tempo, social. Desse modo, suas experiências sociais, culturais e históricas influenciam de modo direto na formação de sua linguagem, pensamento, conceitos e de suas ideias. Nessa fase, as crianças têm interação social com os mais diversos grupos étnicos, iniciando também o processo de formação da identidade a partir das suas vivências. Assim, a escola envolvida com seu projeto curricular e equipe pedagógica se torna mediadora desse processo, sendo de sua responsabilidade proporcionar referências positivas dos mais diversos grupos que formam a sociedade. Desse modo, o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (RCNEI) recomenda que:

O desenvolvimento da identidade e da autonomia está intimamente relacionado com os processos de socialização. Nas interações sociais se dá a ampliação dos laços afetivos que as crianças podem estabelecer com as outras crianças e com os adultos, contribuindo para que o reconhecimento do outro e a constatação das diferenças entre as pessoas sejam valorizadas e aproveitadas para o enriquecimento de si próprias. (RCNEI, vol.02, 1998, p.11).

A interação da criança negra no contexto escolar ocorre de modo diferente da que é vivenciada pela criança branca. Para as crianças negras esta fase é acompanhada, em muitos casos, de um momento difícil de construção da sua identidade, como muitas vezes afetando sua autoestima, já que a escola [quase sempre] reproduz padrões impostos pela sociedade com estereótipos sobre a população negra. Nesse processo de desenvolvimento da identidade da criança é necessária a criação de aprendizagens que contribuam para a valorização dos mais diversos grupos de sujeitos presentes no ambiente escolar, atentando-se ao “respeito à sua cultura, corporeidade, estética e presença no mundo”. (SANTANNA, 2010, p. 18)

Com a aprovação da Lei 10.639/03, juntamente com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (BRASIL, 2004), torna-se necessário um novo olhar para o currículo da educação infantil, partindo do pressuposto, de que a escola como um todo, apresenta uma diversidade cultural e étnica. Para isso, é papel não só da escola criar ações afirmativas nos diferentes níveis de ensino, mas também do Estado promover qualificação dos profissionais da educação para que estes atuem cotidianamente e não somente em datas comemorativas no desenvolvimento e aplicabilidade do que está previsto em lei.

Tais pedagogias precisam estar atentas para que todos, negros e não negros, além de ter acesso a conhecimentos básicos tidos como fundamentais para a vida integrada à sociedade exercício profissional competente, recebam formação que os capacite para forjar novas relações étnico-raciais. Para tanto, há necessidade, como já vimos, de professores qualificados para o ensino das diferentes áreas de conhecimentos e, além disso, sensíveis e capazes de direcionar positivamente as relações entre pessoas de diferente pertencimento étnico-racial, no sentido do respeito e da correção de posturas, atitudes, palavras preconceituosas. Daí a necessidade de se insistir e investir para que os professores, além de sólida formação na área específica de atuação, recebam formação que os capacite não só a compreender a importância das questões relacionadas à diversidade étnico-racial, mas a lidar positivamente com elas e, sobretudo criar estratégias pedagógicas que possam auxiliar a reeducá-las. (BRASIL, 2004, p. 17)

No entanto, Gomes (2013) em sua pesquisa sobre práticas pedagógicas nas instituições de ensino, aponta que ainda pouco se sabe sobre o contexto nacional de implementação dessa alteração da LDBEN e demais orientações legais que a regulamentam a gestão do sistema de ensino. Nessa perspectiva, Souza (2011) em seu estudo sobre a Educação étnico-racial brasileira faz um panorama por meio de análises de cientistas sociais sobre a construção da ideologia racial que vê o negro como inferior e como a educação escolar ainda é influenciada por esta complexa questão. Em um de seus relatos, a autora cita a desvalorização dos saberes populares e afro-brasileiros em função de um conhecimento etnocêntrico, ou seja, marcadamente de raiz europeia.

Certamente a proposta da lei 10.639/03 não é mudar o foco eurocêntrico para um africano, pois entende-se que a educação com base nas relações étnico-raciais possibilita a ampliação dos currículos escolares visando um ensino plural, de modo que o trabalho pedagógico das escolas esteja de acordo com a realidade em que o aluno está inserido, respeitando assim sua identidade individual e coletiva, como também valorizando as contribuições histórico-culturais dos mais diversos povos que fazem parte da sociedade brasileira.

No artigo intitulado de *“As relações étnico-raciais na educação infantil: um olhar atento do professor”*, Santos (2018) aborda a experiência vivenciada a partir do projeto educativo *“Beleza africana”*, desenvolvido em um Centro de Educação Infantil, instituição de ensino da rede pública municipal de Fortaleza – Ceará. As práticas em torno desse projeto, surgiram a partir da percepção de uma professora regente da turma “Infantil III”, acerca da necessidade de se trabalhar abordagens em torno da construção da identidade étnico racial na educação infantil.

O desenvolvimento do trabalho voltado para a construção da identidade racial de crianças pequenas surgiu do episódio ocorrido em sala ao observarmos a surpresa e curiosidade da turma em tentar compreender as características físicas de uma criança negra de origem africana. Com o intuito de mediar esta situação, a professora buscou apoio nos teóricos que pesquisam o assunto em questão e a partir daí, desenvolveu na instituição o projeto intitulado “Beleza africana” com o objetivo de promover ações para que as crianças e a comunidade escolar possam conhecer e valorizar os modos de vida, a cultura e a identidade dos africanos e seus descendentes, contribuindo para o respeito à diversidade étnico-racial. (SANTOS, 2018, p. 1)

A situação exposta leva-nos a enxergar que as crianças percebem desde cedo o diferencial nas características físicas, levando em consideração a cor da pele e os diferentes tipos de cabelo. Essa percepção do outro, o olhar e o reconhecimento do diferente está presente no cotidiano das crianças a partir de suas implicações e curiosidades. Diante a situação exposta, é notável a preocupação da referida professora do projeto em criar práticas educativas que vão além do seu aspecto institucional, pautadas na valorização da diversidade, compreendendo-as como parte do processo de formação social e identitária da criança.

Nesse contexto de inquietações, a educadora entrevistou com a construção de espaços na instituição, destinados a evidenciar a cultura africana e afro-brasileira tanto para a sua turma, como também para toda a comunidade escolar ter acesso.

Foram construídos com as crianças durante o desenvolvimento do projeto, dois espaços: dentro da sala de aula, destinado a expor as experiências e pesquisas realizadas pelo grupo, e do lado externo da sala com o objetivo de socializar os conhecimentos adquiridos com todo o público da instituição apresentando objetos de origem africana ( bandeiras do continente africano, fotos da população negra de diferentes idades, personalidades negras influentes, roupas e adereços africanos, livros infantis tendo personagens negras como protagonistas, instrumentos musicais. Diversas ações foram promovidas com a intencionalidade de vivenciar a cultura negra na instituição, como: reunião com os pais para abertura do projeto, roda de capoeira, roda de conversa com um africano de Guiné-Bissau para socializarmos costumes e curiosidades do continente, oficina de penteado afros com uma Guineense, desfiles com turbantes e pintura facial, roda africana para conhecer e dançar embalados pelas cantigas africanas[...] as crianças apreciaram alguns pratos culinários de origem africana, conheceram obras de artes que retratam o negro e fizeram a releitura das mesmas utilizando materiais diversificados, com ajuda da professora localizarmos continente africano através do mapa mundi e o globo terrestre, conheceram palavras de origem africana e seus significados e ampliaram o repertório de histórias com a leitura de contos africanos. (SANTOS, 2018, p. 3)

Nota-se que ao criar e colocar em prática o *Projeto Beleza Africana*, a professora demonstra um olhar atento na elaboração e ampliação das atividades não

somente para as crianças de sua turma, como também o expande para a comunidade escolar. Segundo o RCN para a Educação Infantil:

Para que seja incorporada pelas crianças, a atitude de aceitação do outro em suas diferenças e particularidades precisa estar presente nos atos e atitudes dos adultos com quem convivem na instituição. Começando pelas diferenças de temperamento, de habilidades e de conhecimentos, até as diferenças de gênero, de etnia e de credo religioso, o respeito a essa diversidade deve permear as relações cotidianas. (BRASIL, 1998, p. 41)

O dia a dia da educação infantil, assim como as outras fases da educação básica, é marcado por diversos diálogos e ações que muitas vezes carregam estereótipos que são impostos à população negra. As creches, vistas como espaços em que as crianças passam a socializar pela primeira vez com o mundo “exterior”, fora do meio familiar, é um ambiente promissor para novas aprendizagens de convivência em sociedade. Nessa perspectiva, o trabalho pedagógico realizado na educação infantil direciona a formação da criança como um sujeito social e histórico, cabendo ressaltar a importância do reconhecimento da cultura africana e afro-brasileira como pertencente da sua própria história e levando em consideração, também, que nessa fase a criança começa a refletir e questionar tudo que faz no seu cotidiano escolar.

### **2.3 PIBID/Pedagogia – A inserção da Lei 10.639/03 na Educação Infantil**

Na continuidade do trabalho, é necessário dizer que o curso de Pedagogia-CE participa do programa do governo federal PIBID – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, inserido na UNILAB - Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira. O PIBID sobrepõe-se ao estágio supervisionado, pois promove a inserção de discentes do ensino superior na educação básica, com o propósito de aprimorar a qualidade da formação inicial de professores dos cursos de licenciaturas, inserindo-os em escolas da rede pública de ensino. O programa visa proporcionar aos discentes da primeira metade do curso de licenciatura uma aproximação prática com o cotidiano das escolas públicas de educação básica da rede estadual e municipal e com o contexto em que elas estão inseridas. (CAPES, 2020)

Dentre os objetivos do PIBID podemos destacar: incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica; elevar a qualidade da formação

inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica; incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como conformadores dos futuros docentes e; contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes.

É importante ressaltar que a UNILAB apresenta uma missão institucional voltada à integração internacional e à interiorização da Educação Superior. De acordo com as Diretrizes Gerais da UNILAB:

A universidade busca, em específico, construir uma ponte histórica e cultural entre Brasil e países de língua portuguesa, majoritariamente os da África, capaz de buscar e compartilhar soluções inovadoras para processos históricos similares. E, ainda, capaz de auxiliar no fortalecimento de uma rede internacional que, com respeito à soberania dos países sobre seus próprios destinos, permitirá a realização de ações e intervenções de apoio técnico, acadêmico e humanitário. (UNILAB, 2010, p. 17)

Diante deste cenário, o curso de Pedagogia considera a criação da UNILAB resultado da luta social antirracista. Sendo assim, o Projeto Político Pedagógico – PPC da Pedagogia nos diz que “a licenciatura em Pedagogia UNILAB emerge com a missão de formar profissionais pautados pelo compromisso de respeitar, valorizar e disseminar os valores e princípios de base africanos e afro-brasileiros” (PPC-PED, 2016, p. 16). E ainda traz como destaque que:

Nesse universo, no curso de Pedagogia da UNILAB foi dada uma atenção particular à lei 10.639/03 que modifica a LDB em 2003, incluindo a obrigatoriedade do ensino da cultura africana e afro-brasileira em todo o sistema de ensino básico do Brasil, dispositivo esse que exige desde então a mudança dos currículos dos cursos universitários, a fim de se preparar os futuros profissionais para a efetiva implementação das Diretrizes da Educação para as Relações Étnico-Raciais e o Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana que em 2004 vem regulamentar a lei 10.639/03, explicitando propósitos e os encaminhamentos a serem tomados para a lei não ficar letra morta, num país estruturalmente marcado desde seus primórdios pelo racismo social e institucional. (PPC-PED, 2016, p.21)

A partir desse contexto que originou o currículo do curso, o PIBID Pedagogia – CE foi elaborado com o objetivo de inserir os discentes do curso nas escolas municipais da região do Maciço de Baturité, visando levar para a comunidade escolar uma perspectiva educacional interdisciplinar com base nos preceitos legais presentes na Lei 10.639/03 e que tem dado prioridade à formação docente capaz de lidar com a diversidade étnica e os diferentes contextos sociais e culturais em sala de aula.

### 3. METODOLOGIA<sup>4</sup>

A pesquisa se constituiu como qualitativa do tipo descritiva, a partir do estudo de caso, com base na atuação e experiências vividas por bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID do curso de Pedagogia da UNILAB. Assim, durante o início da pesquisa foi necessário um estudo da literatura relacionada à temática a ser estudada. Desse modo, destacaram-se como importantes teóricos que contribuíram para a fundamentação desta pesquisa: Abramowicz (2012); Batista (2009); Gomes (2017); Rosemberg (2012); Santanna (2010), Santos (2018); Silva (2009) entre outros estudos, que tecem debates acerca da educação infantil e as relações étnico-raciais.

Para Yin (2005, p. 32) o estudo de caso “investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real”. À vista disso, a abordagem escolhida consiste em compreender acontecimentos do meio social. Segundo Minayo:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (MINAYO, 2002: 21)

Para melhor compreensão do contexto a ser estudado buscou-se adentrar o campo empírico da pesquisa, por meio da aplicação de um questionário virtual com perguntas semiestruturadas, como instrumento de coleta de dados. A escolha do campo empírico desta pesquisa deu-se pelo contato ‘in loco’ com os estudantes-bolsistas que atuaram no PIBID Pedagogia no ano de 2019.

#### 3.1 Os Sujeitos e os Procedimentos de Coleta e Análise de Dados

Para a etapa de produção e coleta de dados utilizamos um questionário como instrumento de pesquisa para trabalharmos com os sujeitos participantes.

---

<sup>4</sup>Essa etapa da pesquisa mostrou-se bastante desafiadora e emblemática, pois o mundo foi afetado pela COVID-19, doença causada pelo coronavírus (SARS-CoV-2) em março de 2020 e, até o decorrer do trabalho, ainda vivemos a difícil situação de pandemia no mundo. No Brasil, os efeitos têm sido devastadores em termos de ocorrências de milhares de óbitos. Sendo assim, a pesquisa precisou dar outros contornos para buscar seus resultados e responder às questões motivadoras da investigação.

Construímos um formulário eletrônico na plataforma Google Docs em que participaram da pesquisa seis estudantes do curso de Pedagogia da UNILAB que atuaram na educação infantil em escolas municipais das cidades de Redenção-CE e Acarape-CE como bolsistas do PIBID. Para obter um contato mais acessível com os participantes, à distribuição do formulário ocorreu via redes sociais, como Messenger e WhatsApp. Segundo Silva (2007):

Os procedimentos de coleta e de produção de dados constituem um sistema de aproximação entre nós pesquisadores(as) e o campo-objeto de pesquisa no movimento de coletar os dados já existentes (documentos) e produzir os dados não-existentes por meio das observações, dos questionários e das entrevistas; os procedimentos de análise são sistemas de seleção, de organização e de interpretação de dados na intenção da elaboração de uma leitura aproximativa da realidade, tendo como referência o problema de pesquisa e o seu marco teórico. (SILVA, 2007, p. 101)

Para o autor, tais procedimentos nos permitiram uma melhor compreensão a respeito dos objetivos apontados na pesquisa. As perguntas semiestruturadas foram direcionadas através do questionário aos estudantes-bolsistas com o objetivo de nos aproximar do campo estudado e compreender o trabalho pedagógico desenvolvido nas escolas. Como mencionado, a entrevista foi realizada através do formulário Google, e para identificar cada participante utilizamos códigos para não identificar os nomes dos participantes.

<b>Caracterização dos Sujeitos Participantes</b>			
<b>Identificação</b>	<b>Nacionalidade</b>	<b>Cor/Raça</b>	<b>Identificação de gênero</b>
B1	Brasil	Pardo	F
B2	Brasil	Pardo	F
B3	Brasil	Preto	F
B4	Brasil	Branco	F
B5	Brasil	Preto	F
B6	Moçambique	Preto	M

Com base nas respostas coletadas no questionário entre os estudantes-bolsistas que desenvolveram atividades didático-pedagógicas em turmas da educação infantil, notamos que o PIBID-Pedagogia possibilitou que os Pibidianos<sup>5</sup>

<sup>5</sup> Estudantes bolsistas que atuam no PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência)

reassignificassem práticas educativas por meio de contação de histórias, exposições fotográficas, curta-metragem, brincadeiras e produções artísticas, cuja abordagem voltou-se para a valorização da diversidade racial, ética e cultural.

É importante frisar que ao serem questionados se durante a ambientação na escola foi percebida a presença de alguma prática pedagógica por parte do corpo docente que contemplasse a temática étnico-racial, alguns responderam que não notaram a presença de práticas que estivessem interligadas à Lei 10.639/03. De acordo com uma participante, foi possível presenciar uma atividade pedagógica por parte de uma professora em uma escola em que abordou a temática étnico-racial durante a semana da consciência negra.

“Tive a oportunidade de estar em sala no mês de novembro onde a creche reuniu os alunos e alunas no pátio a fim de ver uma apresentação pela consciência negra. Sempre do livro "a menina bonita do laço de fita". O assunto foi abordado de maneira errônea quando fizeram a utilização de trajes e perucas. Foi também aí onde oferecemos intervenção do PIBID.” (B4).

Nesse relato é possível atentar-se a dois pontos: primeiro, que ainda é algo bem comum que as escolas abordem temáticas étnico-raciais, especificamente, na Semana da Consciência Negra. Outro ponto, é que nem sempre os/as professores/as estão preparados para lidar com essas questões. Infelizmente, essa falta de preparo é real, e ao mesmo tempo, muitos educadores não tiveram/têm acesso a temática étnico-racial ao longo de sua jornada acadêmica.

Ao tratarmos desse debate, Kabengele (2005) afirma que:

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

Nessa perspectiva, nota-se o quanto é fundamental a formação inicial e continuada do/a educador/a para trabalhar com a diversidade racial, étnica e cultural presente no contexto escolar. Isso porque em uma das práticas realizadas, ocorreu um equívoco da professora que, ao constatar sua falha, pediu auxílio aos

estudantes-bolsistas que logo se colocaram à disposição para promover uma intervenção com formação, levando-os a reflexão sobre a temática, incluindo a autoformação.

Quanto às atividades desenvolvidas nas escolas pelos bolsistas, vemos entre os participantes que uma das práticas pedagógicas mais utilizadas nas ações, é o uso da literatura infantil negra. Por esse motivo, levantamos essa questão entre os discentes-participantes da pesquisa e apresentamos os seguintes dados coletados no questionário enviado:

Identificação do participante	Pergunta: Quais atividades que contemplam a temática étnico-racial foram desenvolvidas por você durante sua atuação?	Pergunta: O que você percebeu de diferencial na turma e na escola após as atividades desenvolvidas pelo Pibid-Pedagogia?
<b>B1</b>	Contação de histórias e apresentação de livros com representatividade negra... Foi trabalhado com histórias infantil como "Meu crespo é de rainha", "lapis cor de pele" e outros livros onde as crianças da sala apontavam os personagens como possíveis parentes, trabalhando sempre a questão dos direitos e do respeito ao outro.	Muitxs alunxs passaram a se desenharem com um tom de lapis mais aproximado da realidade ou o formato do cabelo. Outros reduziram as "brincadeiras" ofensivas com os colegas. O engajamento dxs professorxs da escola depois das atividades iniciais foi bem significativo. A forma como apoiavam e incentivavam as atividades e a participação dxs alunxs.
<b>B2</b>	Desenvolvi muitas atividades, por isso citarei as que mais me marcaram, trabalhei o vídeo de Dudú e o lápis cor da pele, em que trabalhamos a cor da pele das crianças e como elas se reconheciam, levamos tinta guache para que elas pintassem as mãos e colocasse em um papel, a maioria das crianças pintaram suas mãos da cor que elas eram, pouquíssimas pintaram diferente, as que pintaram diferentes, relatavam que era porque achavam a outra cor mais bonita do que a delas. A história de Zica uma menina negra que apesar do racismo sofrido, conseguiu se tornar professora e ajudar outras crianças. De acordo com o relato das crianças, elas gostaram bastante da	Percebi que as crianças que ainda não se reconheciam, passaram a se reconhecer, algumas que não brincavam juntas passaram a brincar e sempre gostavam de dividir o que traziam de casa para lanche.

	história dela e muitas gostariam de ser ela, durante a atividade de desenhar o que mais gostaram desenharam a Zica e ao lado dela sua própria imagem reafirmando que gostava de ser como eram.	
<b>B3</b>	Contações de histórias com elementos da cultura africana e afro-brasileira, confecção de bonecas abayomi. Mostra de vídeos com abordagem no tema.	Foi possível perceber por parte dos/as alunos/as o reconhecimento da cultura africana presente em suas vidas, e nos/as alunos/as negros/as seu autoconhecimento como pessoa negra.  A escola passou a realizar atividades que contemplam as diferentes pessoas que se fazem presentes no espaço escolar. E as professoras estavam mais atentas para muitas atitudes que negam a presença de crianças negras neste espaço de desenvolvimento e aprendizagem.
<b>B4</b>	Normalmente as crianças aceitam melhor a leitura. Trouxemos a literatura negra para sala de aula, apresentamos autores e autoras negras.	A turma se encontrou mais aberta ao diálogo. Os alunos e alunas se atentaram mais ao tema raça em outras obras, ainda que não fosse salientado pelo professor. Notaram a presença de personagens e queriam discutir isso. Na escola em geral o tema ainda parece trazer dificuldades de compartilhamento. Mas é perceptível a noção da obrigatoriedade de tratar do assunto étnico-racial.
<b>B5</b>	Fizemos contação de história e trabalhamos o baobá, falamos sobre a África, entre outras atividades.	Percebi que as crianças negras começaram a acreditar mais nelas mesmas.
<b>B6</b>	Leitura de livros de autores afro brasileiros	Mais interação dos alunos, dos professores e muito mais interesse de alguns pais. Perceberam que teriam mais opções literárias e de bibliografia para usar na sala de aula.

Analisando esses relatos e considerando o contexto da diversidade presente nas escolas e em meio a tantos avanços, é evidente que não é mais possível pensar uma literatura para crianças no Brasil que seja monocromática com a presença de

personagens brancos como representantes da espécie humana. É necessário escolher livros e materiais pedagógicos que mostrem a diversidade humana, focados também na representatividade e nos processos de construção das identidades de crianças negras e não-negras.

Conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Africanas e Afro-Brasileiras temos:

Convivem, no Brasil, de maneira tensa, a cultura e o padrão estético negro e africano e um padrão estético e cultural branco europeu. Porém, a presença da cultura negra e o fato de 45% da população brasileira ser composta de negros (de acordo com o censo do IBGE) não têm sido suficientes para eliminar ideologias, desigualdades e estereótipos racistas. Ainda persiste em nosso país um imaginário étnico-racial que privilegia a branca e valoriza principalmente as raízes européias da sua cultura, ignorando ou pouco valorizando as outras, que são a indígena, a africana, a asiática. (BRASIL, 2004, p.14)

Na educação infantil, as crianças estão construindo suas primeiras percepções de mundo e das ações que ocorrem ao seu redor, e para isso carecem dos adultos como mediadores. Se a criança tem acesso apenas a livros em que apresentam histórias sempre com o mesmo padrão estético ou comportamental, logo poderão assimilar esses padrões como únicos. Apesar dos parâmetros que amparam a educação das relações étnico-raciais, a escola ainda tem sua estrutura marcada por ideais eurocêntricos. É nesse sentido que o trabalho pedagógico com literaturas é visto como uma importante ferramenta para se trabalhar as questões de pertencimento racial e social através do lúdico. De acordo com Souza (2018):

Diante do contexto educacional atual é urgente que as reflexões que abordam a diversidade cultural do nosso país tornem-se presentes em todos os espaços escolares, isto é, desde a primeira etapa da Educação Básica. Dentro do cotidiano escolar da Educação Infantil está presente a prática da Contação de Histórias. É visível a preferência dos docentes em adotar esta ação enriquecedora como o condutor inicial para abordar as mais diversas áreas de conhecimento do universo infantil. Sendo esta a etapa que as crianças na maioria das vezes começam o contato com a linguagem literária. Os livros de Literatura Infantil se tornam recursos fundamentais desta rotina. Neles, estão contidos um mundo de encantamento, que envolve o faz de conta, a arte, a cultura, a linguagem poética, uma gama de possibilidades que permeiam estas páginas. O papel do professor na escolha destes livros é fundamental. Quanto mais riqueza na diversidade literária e ilustrativa deste recurso, maior será a quantidade e a qualidade de conhecimentos adquiridos pelos pequenos leitores. (SOUZA, 2018, p.02)

Ainda nessa questão, Abramowicz e Oliveira (2012) nos mostram que:

As crianças nessa faixa etária já conseguem apresentar uma percepção das diferenças raciais, podendo, a partir dessa idade, começar a cristalizar determinadas atitudes com sentido preconceituoso em relação aos que diferem de suas características físicas, evidenciando a necessidade de se iniciar uma intervenção pedagógica que vise à destituição desse tipo de atitude em relação aos colegas. (ABRAMOWICZ, OLIVEIRA, 2012, p. 56)

Diante de tais afirmações, reiteramos que a inserção da temática étnico-racial através da literatura possibilita a formação de sujeitos críticos, promove a reflexão, a criatividade, fomenta a imaginação, bem como garante o aprendizado através de momentos prazerosos proporcionados pelas contações de histórias. Trabalhar com obras literárias pautada na diversidade, que represente e valorizem a estética e a cultura da população negra tem grande potencial para contribuir com a construção da identidade e o sentimento de pertença de cada criança.

A prática de contação de histórias com as literaturas que versem sobre a diversidade, foi utilizada por alguns dos/as entrevistados:

*“Trabalhamos com contação de histórias e apresentação de livros com representatividade negra... Foi trabalhado com histórias infantis como "Meu crespo é de rainha", "Lápis cor de pele" e outros livros onde as crianças da sala apontavam os personagens como possíveis parentes, trabalhando sempre a questão dos direitos e do respeito ao outro”. (B1)*

*“Normalmente as crianças aceitam melhor a leitura. Trouxemos a literatura negra para sala de aula, apresentamos autores e autoras negras”. (B4)*

Assim como essas, podemos considerar diversas possibilidades de atividades interdisciplinares que podem ser pensadas e aplicadas nas escolas, como o uso de jogos e brincadeiras de origem afro-brasileira, entre outros que facilitem o processo de ensino-aprendizagem. Destacamos também a confecção de bonecas Abayomi<sup>6</sup> citada como atividade desenvolvida durante a atuação do PIBID e é um exemplo a ser trazido para a sala de aula, como meio para exaltar o empoderamento feminino e as tradições africanas e afro-brasileiras.

A Abayomi é uma boneca negra, construída de retalhos de tecido, sem utilizar costura alguma, a técnica de confecção consiste na amarração de nós ou tranças. A

---

<sup>6</sup> “A origem documentada das bonecas abayomi se dá em 1988 com a artesã Waldilena Martins, educadora popular, militante no Movimento de Mulheres Negras. Ela fundou, juntamente com outras mulheres, uma Cooperativa Abayomi, a fim de dar ênfase ao resgate da identidade negra, fazendo da arte popular um instrumento de conscientização, resistência e sociabilização.” (OLIVEIRA, 2016, p. 4)

boneca não possui demarcação de olho, nariz nem boca, isso para favorecer o reconhecimento das múltiplas etnias africanas. Para Costa et al. (2015):

Essas bonecas que são feitas de pedaços de tecidos preto, constituem uma ação didático–pedagógica que pode permear pelos caminhos da História num trabalho de construção e/ou resgate de identidades culturais, uma vez que, parte do princípio da ruptura de conceitos estéticos hegemônicos. (COSTA et al. 2015, p. 2)

Muitos estudiosos contam que seu surgimento se deu nos navios negreiros, é o que a artesã e educadora Claudia Muller em entrevista ao blog Afreaka conta que:

Para acalantar seus filhos durante as terríveis viagens a bordo dos tumbeiros – navio de pequeno porte que realizava o transporte de escravos entre África e Brasil – as mães africanas rasgavam retalhos de suas saias e a partir deles criavam pequenas bonecas, feitas de tranças ou nós, que serviam como amuleto de proteção. As bonecas, símbolo de resistência, ficaram conhecidas como Abayomi, termo que significa ‘Encontro precioso’, em Iorubá, uma das maiores etnias do continente africano cuja população habita parte da Nigéria, Benin, Togo e Costa do Marfim. (www.afreaka.com.br)

A proposta de trabalho com a confecção de bonecas Abayomi serve de recurso metodológico para o trabalho pedagógico contribuindo para a valorização e o reconhecimento da cultura africana e afro-brasileira. Essas bonecas representam a memória e herança cultural da população negra.

Outra questão importante que podemos apreciar é a melhora na convivência dos alunos/as, na percepção de uma das pibidianas, em relação às atitudes das crianças posterior as atividades do PIBID. E através do trabalho desenvolvido, foi possível perceber a preocupação em levar para as turmas literaturas representativas e, devido a isso as crianças passaram a olhar para suas características físicas e reconhecer de forma positiva a cor da pele e o formato de seus cabelos.

*“Muitxs alunxs passaram a se desenharem com um tom de lápis mais aproximado da realidade ou o formato do cabelo. Outros reduziram as "brincadeiras" ofensivas com os colegas”.* (B1)

*“Foi possível perceber por parte dos/as alunos/as o reconhecimento da cultura africana presente em suas vidas, e nos/as alunos/as negros/as seu autoconhecimento como pessoa negra”.* (B3)

Notamos também mais engajamento dos/as professores/as, demonstrando interesse pela temática racial, e reconhecendo a presença da diversidade na escola.

Por meio dessas ações, os pibidianos acreditam que a educação antirracista é pautada no compromisso com a diversidade.

*“Entendo que uma educação antirracista é lutar contra o racismo que há na sociedade, ressaltando que se deve falar e tratar desse assunto desde os anos iniciais por que as crianças não nascem racistas, elas se tornam racistas, e percebi isso com o relatos de alguns amigos (a) meus bolsistas que falavam que algumas crianças já eram racistas e muitas vezes não aceitavam ficar juntos com outras crianças, então promover uma educação antirracista é promover a desnaturalização do racismo”. (B2)*

*“Uma educação pautada no compromisso de mostrar a diversidade de culturas que compõe nosso Brasil. Que mostra, sem estereótipos, os elementos da cultura africana que compõe nossa história. Sendo composta por práticas educativas que contempla a todos, independente de cor de pele, cultura ou religião” (B3).*

Como podemos constatar nessas falas, a consciência crítica e libertadora de que a educação antirracista é fundamental na luta para a desnaturalização do racismo e desconstrução de estereótipos presentes no ambiente escolar em prol da formação de uma sociedade mais justa e igualitária.

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Durante a realização do trabalho buscamos os dados do IBGE (2019), que nos mostraram que metade da população brasileira é composta de indivíduos autodeclarados pardos ou pretos. Apesar disso, a sociedade brasileira carrega práticas preconceituosas e discriminatórias contra a população negra.

Diversas pesquisas apontam que os sistemas de ensino ainda omitem e/ou negam as narrativas históricas da população negra, por seguirem um currículo escolar centrado numa perspectiva eurocêntrica. A escola deve ser um ambiente plural e agradável, que contribua para o processo de ensino-aprendizagem e, de forma positiva, para a construção da identidade de cada indivíduo e na desconstrução das visões preconceituosas e ideologias racistas.

Após décadas de luta por parte do Movimento Social Negro Brasileiro, reivindicando medidas de combate ao racismo e pela inclusão de ações afirmativas no campo da educação, tivemos a aprovação da Lei 10.639/03. Com isso, conquistamos alterações na LDBEN na qual se tornou obrigatória a inclusão do ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira no currículo oficial das instituições de ensino público e privado.

Mesmo com a lei em vigor, os sistemas de ensino caminham em passos lentos, pois ainda é notória a existência de dificuldades para discutir as questões raciais nas escolas. Muitas instituições não possuem recursos e ferramentas pedagógicas, além de demonstrarem despreparo dos/as educadores/as para trazer metodologias baseadas na educação étnico-racial.

Diante desses desafios, o trabalho se propôs a identificar algumas práticas pedagógicas promotoras de igualdade racial na infância, especialmente num caso específico da atuação de bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID, do curso de Pedagogia da UNILAB-CE.

Dentre as propostas do PIBID Pedagogia destacamos o objetivo de priorizar uma formação docente capaz de lidar com a diversidade étnica no contexto escolar e levar para a comunidade escolar uma perspectiva educacional interdisciplinar com base nos preceitos legais presentes na lei 10.639/03. É importante frisar, que esta pesquisa teve como foco a Educação Infantil, por ser a primeira fase da educação básica, na qual a criança inicia sua aprendizagem de convivência em sociedade, fora do meio familiar.

Os relatos apontados pelos sujeitos participantes da pesquisa – pibidianos – mostraram possíveis atividades que conservam as mesmas metodologias ligadas ao modelo de currículo vigente, a exemplo do uso de literaturas, contações de histórias, as brincadeiras, produções artísticas. O que mudou, a princípio, foi a forma de utilização dos recursos e das ferramentas que facilitaram o reconhecimento e representatividade cultural, social e também estética da população negra e, principalmente, contribuíram [positivamente] para a construção da identidade da criança negra e não-negra.

A educação das relações étnico-raciais não favorece apenas as pessoas de ascendência negra, mas permite a igualdade de direitos com paridade às

referências, conteúdos, de tal modo que esteja presente em todos os segmentos da educação, desde os centros de educação infantil ao ensino superior.

Sem dúvida, trabalhar a educação das relações étnico-raciais além de ser uma questão de legislação, é também uma questão de vida, de cuidado, reconhecimento e autoestima. A criança da educação infantil precisa de carinho, afeto e atenção, em iguais condições, independente de sua cor. A forma como a criança aprende começa através dos exemplos, pela observação, a maneira como os adultos agem ao seu redor, afeta diretamente na sua formação. Por isso é importante que a equipe pedagógica esteja atenta à diversidade dos diferentes grupos étnicos e sociais, para que as crianças se sintam valorizadas e acolhidas de forma positiva no ambiente escolar.

Por meio dos resultados da pesquisa podemos constatar que o PIBID Pedagogia abriu caminhos para a efetivação de uma educação antirracista, através de suas atividades nas escolas participantes dos municípios de Redenção e Acarape. Acreditamos que essas ações instigaram o corpo docente das instituições a buscar novas metodologias de ensino que considerem a diversidade racial presente no ambiente escolar.

Por fim, acreditamos na escola como uma instituição socialmente responsável pela formação inicial dos cidadãos e espaço fundamental para a divulgação e produção de conhecimentos que valorizem as contribuições histórico-culturais dos diferentes povos que constituem a sociedade brasileira.

## REFÊRENCIAS

ABRAMOWICZ, Anete; OLIVEIRA, Fabiana de. As relações étnico-raciais e a sociologia da infância no Brasil: alguns aportes. In: BENTO, Maria Aparecida Silva (ORg.). Educação infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos, conceituais. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades – CEERT, 2012.

VIEIRA, Kauê. **Bonecas abayomi: símbolo de resistência, tradição e poder feminino.** AFREKA. Disponível em: <http://www.afreaka.com.br/notas/bonecas-abayomi-simbolo-de-resistencia-tradicao-e-poder-feminino/> Acesso em: Março de 2021.

BATISTA, Michelangelo Henrique. **A ausência da construção da identidade racial da criança negra no contexto escolar.** 2009. Disponível em >> <https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2009/11/MICHELANGELO-HENRIQUE-BATISTA.pdf> << Acesso em: Agosto de 2019.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. **Referencial Nacional Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

\_\_\_\_\_, Ministério da Educação. Secretaria Especial de Política de Promoção da Igualdade Racial. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: MEC/ SEPPIR, 2005.

\_\_\_\_\_, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/ SEB, 2010.

BRASIL/Diretrizes Gerais da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB, 2010.

COSTA, Ma Fernanda Laura et al. As bonecas Abayomi e as novas sensibilidades históricas: possibilidades para uma educação antirracista. 4º Seminário Pesquisar. 2015.

DOMINGUES, Petrônio. Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos. **Tempo**, v. 12, n. 23, p. 100-122, 2007.

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

GOMES, Nilma Lino; DE JESUS, Rodrigo Ednilson. As práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva de Lei 10.639/2003: desafios para a política educacional e indagações para a pesquisa. **Educar em Revista**, n. 47, p. 19-33, 2013.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Censo Demográfico 2010. Disponível em < <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/todos-os-produtos-estatisticas/9662-censo-demografico-2010> > acesso em 23 de Jan de 2020.

Marcha Zumbi dos Palmares. Documento: **Por uma política nacional de combate ao racismo e à desigualdade**: Marcha Zumbi dos Palmares, contra o racismo, pela cidadania e pela vida . Brasília, Cultura Gráfica e Editora Ltda. 1996.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Editora Vozes, Petrópolis, 2002.

MUNANGA, Kabengele. (Org.). **Superando o Racismo na Escola**. Brasília: MEC-SECAD, 2005.

NUNES, Maria Fernanda Rezende. **Educação infantil no Brasil: primeira etapa da educação básica** / Maria Fernanda Rezende Nunes, Patrícia Corsino e Vital Didonet. – Brasília: UNESCO, Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica, Fundação Orsa, 2011.

OLIVEIRA, Fernanda Soares de. **Amarrando tecidos e desatando preconceitos: Bonecas Abayomi como estratégia de ensino-aprendizagem da história e cultura africana.** VIII Encontro Estadual de História: ANPUH – BA / Feira de Santana, 2016.

ROSEMBERG, Fúlvia. **A criança pequena e o direito à creche no contexto dos debates sobre infância.** Educação infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos, conceituais. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades - CEERT, 2012.

SANTANNA, Patrícia Maria de Souza. **“Um abraço negro”:** Afeto, cuidado e acolhimento na Educação Infantil. In: BRANDÃO, A. P. & TRINDADE, A. L. (Org). A Cor da Cultura (Projeto). Modos de brincar: caderno de atividades, saberes e fazeres. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2010.

SANTOS. Marizete dos. **As relações étnico-raciais na educação infantil: um olhar atento do professor.** II Seminário de Estudos Africanos/UNILAB - 2018.

SILVA, Geranilde Costa. **O uso de literatura de base africana e afrodescendente junto a crianças de escolas públicas de Fortaleza: construindo novos caminhos para repensar o ser negro.** 2009. 127f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Fortaleza – CE, 2009.

SILVA, Janssen Felipe da. Emergências de Novas Epistemologias no Campo da Pesquisa Educacional. *Studium: Revista de Filosofia.* Recife, n. 20, p. 77-108, 2007.  
YIN. R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos.** 3 ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

SOUSA, Gabriela Tavares de. **A representatividade negra na literatura infantil: dentro da sala de aula.** Uberlândia/MG: Congresso Brasileiro de Pesquisadores Negros- COPENE, 2018.

SOUZA, Maria Elena Viana. Educação étnico-racial brasileira: uma forma de educar para a cidadania. **Relações étnico raciais na escola: desafios teóricos e práticas pedagógicas após a Lei 10.639**, p. 76, 2011.

UNILAB. **Projeto Político Pedagógico do curso de Licenciatura em Pedagogia. Redenção.** 2016. Disponível em: <http://www.unilab.edu.br/wp-content/uploads/2016/01/Projeto-Pedag%C3%B3gico-Curricular-do-Curso-de-Licenciatura-em-Pedagogia-Campi-Liberdade-e-Palmares.pdf> >> acesso em: 28 de agosto de 2020.

VYGOTSKY, Lev. **Aprendizagem e desenvolvimento: um processo sócio histórico.** São Paulo: Scipione, 1997.

\_\_\_\_\_. **Sobre os sistemas psicológicos.** In: Teoria e método em psicologia (3 ed. ). São Paulo: Martins Fontes, 2004.

**APÊNDICE – QUESTIONÁRIO:**

**QUESTIONÁRIO: A educação das relações étnico-raciais e as práticas pedagógicas na Educação Infantil: caminhos e possibilidades**

Olá!

Seja bem-vindo (a) à pesquisa científica que faz parte do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) desenvolvida por uma discente do curso de Pedagogia da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB).

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE**

Prezado (a),

Eu, Natalia Maria Oliveira Mata, aluna do curso de Pedagogia da Unilab - Ceará, sob orientação do professor Luis Carlos Ferreira, gostaria de convidá-lo (a) a participar da pesquisa "A educação das relações étnico-raciais e as práticas pedagógicas na Educação Infantil: caminhos e possibilidades". Essa pesquisa pretende analisar sua atuação como bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID do curso de Pedagogia da UNILAB, e seus contributos na abordagem da cultura africana e afro-brasileira na Educação infantil.

Desde já, agradeço a atenção e sua valiosa colaboração!

Você aceita responder esse questionário? \* (*Marcar apenas uma oval*)

SIM, aceito.

NÃO.

**Questionário de identificação**

1. Nome \*

\_\_\_\_\_

2. Gênero \* (*Marcar apenas uma oval*)

Feminino

Masculino

Outro

3. Cor/Raça \* (*Marcar apenas uma oval*)

Preto

Branco

Amarelo

Pardo

Indígena

4. Nacionalidade \*

\_\_\_\_\_

### Questionário de atuação

1. Em qual série/turma você atuou? \*

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

2. Como foi a sua recepção por parte dos/as alunos/as? \*

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

3. Como foi a sua recepção na escola por parte da gestão escolar e demais funcionários/as? \*

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

4. Durante sua ambientação na escola, você percebeu a presença de práticas pedagógicas por parte do corpo docente que contemplasse a temática étnico-racial? Exemplifique. \*

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

5. Quais atividades que contemplam a temática étnico-racial foram desenvolvidas por você durante sua atuação? \*

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

6. Como os/as alunos/as acolheram as atividades propostas? \*

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

7. O que você percebeu de diferencial na turma após as atividades

desenvolvidas pelo Pibid-Pedagogia?\*

---

---

8. O que você percebeu de diferencial na escola após as atividades desenvolvidas pelo Pibid-Pedagogia? \*

---

---

9. O que você entende por educação antirracista? \*

---

---