

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**  
**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

**A CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES DA CRIANÇA NEGRA NA UMEI**

Rosely Batista de Sá

**Belo Horizonte**

**2012**

Rosely Batista de Sá

## **A Construção de identidades da Criança Negra na UMEI**

Trabalho de conclusão de Curso apresentado ao curso de Especialização em Docência na Educação Básica da Universidade Federal de Minas Gerais. Como requisito parcial para obtenção do título de Especialização em Educação e Relações étnico-Raciais.

Orientador: José Raimundo                      Lisbôa  
da Costa.

Belo Horizonte

2012

Rosely Batista de Sá

## **A Construção de Identidades da Criança Negra na UMEI**

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para a obtenção de título de Especialização em Educação e Relações Étnico-Raciais pelo Curso de Pós-Graduação Lato sensu em Docência na Educação Básica, na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas.

Orientador: José Raimundo Lisbôa da Costa

Aprovado em 14 de Julho de 2012.

BANCA EXAMINADORA

---

Professor orientador FAE – UFMG: José Raimundo Lisbôa da Costa

---

Convidado (a): Geise Pinheiro Pinto

Dedico este trabalho a todos que se sentem indignados com a discriminação e com o racismo e aos que puderam entender a importância de promover desde a educação infantil a valorização ao pertencimento étnico-racial.

## **Agradecimentos**

A DEUS que me acompanhou a cada momento no decorrer do curso e que me ilumina sempre na busca de novos conhecimentos em que qualifica minha prática educacional.

A equipe da UMEI Cavalinho de pau em especial a minha colega de trabalho Cláudia Cristina que pacientemente me ouviu e participou na realização das atividades propostas no projeto de valorização ao pertencimento étnico-racial e que também em sua prática educacional entende e busca sempre trabalhos significativos para o desenvolvimento da criança.

Ao respeitável professor José Raimundo pelo apoio e disposição em orientar, questionar, propor novas buscas, incentivando no desenvolvimento do projeto.

A minha filha, a linda princesa negra Luisa Victória, que amo e que com seu jeito alegre, dócil e amiga já na infância compreende a minha escolha e a ausência para continuar meus estudos.

Ao meu amado filho Maurício, que sempre responsável apóia meus projetos e que com suas habilidades tecnológicas e disposição me auxilia em superar as dificuldades em manusear o computador.

A minha família, minhas irmãs, sobrinhos especialmente ao meu amor que sempre disponíveis apoiam e estão ao meu lado.

Ao meu pai e minha querida mãe que já uma estrela, que nesse momento onde estiverem estão orgulhosos da filha Rosely.

## **Resumo**

O presente trabalho busca proporcionar às crianças da UMEI oportunidades através das rodas de histórias e construções artísticas, onde elas possam vivenciar suas identidades de forma positiva e de valorização de seu pertencimento étnico-racial. Para a realização desta intervenção pedagógica propomos trabalhar alguns elementos da cultura africana e a questão étnico-racial com as crianças da UMEI, dentro de uma perspectiva de construção positiva de identidades infantis numa abordagem etnocêntrica. Para tanto, apoiou-se nas referências teóricas de GOMES, MUNANGA e FREIRE apresentando ao currículo da educação a história dos africanos e afro-descendentes como sujeitos participantes e protagonistas sócios culturais e históricos na formação da sociedade brasileira. Assim, possibilitando que nossas crianças sintam-se orgulhosas em seu pertencimento étnico-racial.

**Palavras-chave:** identidade infantil – pertencimento – Étnico-racial

## SUMÁRIO

<b>1 APRESENTAÇÃO .....</b>	<b>7</b>
TRAJETÓRIA DE FORMAÇÃO DOCENTE .....	7
<b>2- INTRODUÇÃO .....</b>	<b>15</b>
<b>3- JUSTIFICATIVA .....</b>	<b>17</b>
<b>4- OBJETIVOS.....</b>	<b>18</b>
4.1 Geral .....	18
4.1.2 Específicos .....	18
<b>5 - FUNDAMENTAÇÕES TEÓRICAS .....</b>	<b>20</b>
<b>6 – METODOLOGIA .....</b>	<b>24</b>
<b>7 – DESENVOLVIMENTO .....</b>	<b>27</b>
<b>8 - CRONOGRAMA .....</b>	<b>30</b>
<b>9 - SUBSÍDIOS .....</b>	<b>31</b>
<b>10 – AVALIAÇÃO .....</b>	<b>32</b>
<b>11 - CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>34</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>35</b>

## 1 APRESENTAÇÃO

### TRAJETÓRIA DE FORMAÇÃO DOCENTE

No final da década de setenta, minha família e eu Rosely Batista de Sá mudamos do Município de Itaipé Vale do Mucuri, MG. Chegamos a Belo Horizonte em 1976. A acolhida na cidade foi marcada por situações que ainda guardo na memória, a exemplo, as pessoas da cidade estranhavam a maneira como falávamos nossos hábitos e até mesmo nossas características físicas. Somos a maioria dos filhos de pele negra e cabelos lisos e encaracolados e de estatura baixa. Perguntavam se éramos índios, pois, estranhavam nossas características e costumes que diferenciavam muito dos hábitos e pessoas da cidade.

Minha mãe, Laurinda Evangelista de Sá, mulher negra de estatura baixa, e de personalidade muito forte. Ela fazia bolinhos “os sonhos”, era feito de trigo e depois de frito, passado no açúcar com canela, era literalmente “um sonho”. Meu irmão mais velho vendia os sonhos, era a forma de ajudarem o meu pai que trabalhava como ajudante de pedreiro, para sustentar os nove filhos, o mais velho, José Maria, com treze anos e o mais novo com poucos meses de idade. Meu pai tinha pele branca e de estatura baixo, era homem muito sério.

Iniciei os estudos no ensino fundamental aos sete anos, não freqüentei o jardim de infância, diferente de muitos colegas da minha idade. O jardim de infância era acesso somente para as crianças com as melhores condições financeiras. A maioria da população infantil pobre entrava na escola aos sete anos de idade no ensino fundamental.

Minha mãe não frequentou escola, meu pai, apenas aprendeu a escrever o nome próprio. Meus pais diziam aos filhos, que devíamos estudar para ter um trabalho e não termos as dificuldades que tiveram.

Estudei desde a primeira até a quarta série, sempre fui aprovada sem a necessidade de recuperação, porém o fato que mais me marcou e que recordo é de ver minha irmã mais velha, ficando em recuperação e foi reprovada na quarta série, isto causou muito sofrimento a ela. Entendo hoje, após minha formação docente, *que a educação não pode ser concebida apenas visando um resultado final, mas*

considerar todo o processo do ensino e aprendizagem e à realidade e o contexto sócio cultural do educando.

Em 1981, conclui a 4<sup>o</sup> série e recebi meu diploma do primário. No bairro São Gabriel no início da década de 80 não tinha escola com oferta do ensino colegial, após terminar as quatro primeiras séries do ensino fundamental, interrompi meus estudos, porque éramos muitos filhos e nossos pais não tinha condições financeiras de pagar transporte e materiais didáticos para os quatro filhos mais velhos em estudar.

Após ficar em casa por dois anos, ajudando nos cuidados com os irmãos mais novos e das tarefas domésticas, aos 13 anos, fui morar e trabalhar como empregada doméstica. Recebia dos patrões as refeições e dormitório. Aos 15 anos comecei a receber meio salário mínimo, pelo trabalho doméstico e ajudava minha família financeiramente. Comprava também livros pelo correio em um programa denominado na época “Círculo do Livro”, Tinha satisfação em poder ler livros, enquanto aguardava a oportunidade em voltar a estudar.

Aos 16 anos me matriculei na quinta série, ensino fundamental, noturno no Colégio Presidente Antônio Carlos, bairro Cachoeirinha. No colégio particular empregava todo o meu rendimento, meio salário mínimo, que recebia como empregada doméstica. Trabalhava e morava na casa dos patrões no bairro Jaraguá, fazia o trajeto da escola para casa caminhando.

Cursei o 5<sup>o</sup> e o 6<sup>o</sup> ano do ensino fundamental, em escola particular, porque não tinha escola pública no bairro Jaraguá. Apesar de estudar à noite, trabalhar durante o dia e caminhar longa distância à noite para estudar sempre alcancei bons rendimentos nos estudos. Hoje compreendo como avançamos em relação aos direitos sociais, principalmente a partir dos movimentos sociais, que se destacaram e fortaleceram nas décadas de oitenta e noventa.

Tivemos várias conquistas em relação aos direitos e das políticas públicas sociais, inclusive com a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente, que garante os direitos e estabelecem medidas de proteção, que impedem fatos de abusos e omissões em relação aos direitos das crianças e adolescentes. As situações de trabalho infantil doméstico, evasão escolar, abandono e outras violações devem ser proibidos e punidos por Lei.

Após concluir a 6<sup>o</sup> série, em visita a minha família na festa dl, tive um desmaio, estava em tratamento de disritmia cerebral. Meus pais decidiram que não voltaria para o trabalho doméstico, onde morava e trabalhava.

Voltei a morar com a minha família e estudar na Escola Estadual Professor Guilherme de Azevedo Lage, bairro São Gabriel. No Meio do ano letivo do ano de 1989, após um longo período de greve dos professores da rede pública, estava com muitas dificuldades em conciliar os estudos e trabalhar, novamente interrompi os estudos.

Agora, farei um breve relato de minhas primeiras experiências como educadora.

Em 1989 fui convidada para trabalhar com crianças, na faixa etária de 04 a 08 anos em tempo integral, na Creche Criança Feliz na Beira Linha, coordenava o trabalho e realizava atividades lúdicas e educativas com as crianças pobres da favela, onde eu também morava com minha família.

A creche administrada pela igreja católica e mantida por doações diversas, não era regulamentada pelos órgãos competentes.

A falta de formação profissional causava-me insegurança, tinha preocupações em cometer equívocos que comprometessem o trabalho com as crianças.

O órgão responsável em regulamentar à educação infantil, na década de 90, período que iniciei na educação infantil, a Secretaria municipal de Assistência Social (SMAS). A SMAS oferecia convênios para as creches, conforme as normas vigentes naquele período. As escolas públicas que ofereciam educação infantil eram insuficientes. Muitas vezes estabelecia como critérios para seleção e matrícula, a criança ser filha de mãe trabalhadora ou sorteio das vagas.

A Creche Criança Feliz, após dois anos recebendo as crianças da favela Beira linha, mantendo os trabalhos por doações, interrompeu as atividades, por falta de condições financeiras.

Em 1990 casei e tive meu primeiro filho, o Maurício. Continuei morando na comunidade Beira Linha, onde vivi minha infância e parte da minha adolescência e início da minha vida adulta, quando então mudei para o Ouro Minas bairro vizinho da Beira Linha e do Bairro São Gabriel.

Em Março de 1991, fui admitida como monitora na Escola Infantil Cavalinho de Pau do Centro Comunitário Metodista, Bairro São Gabriel.

O C.C. M instituição da Igreja Metodista tinha estabelecido em seu objetivo, oferecer as pessoas atendidas, oportunidades para buscar desenvolvimento pessoal e profissional. Os programas sociais, oferecidos pelo C.C. M atendiam as pessoas da comunidade e de outros bairros ofertando cursos Profissionalizantes, projetos para crianças, adolescentes, jovens, grupo de mulheres de terceira idade.

Através de convênios com a PBH e com órgãos estrangeiros, a instituição recebia ajuda financeira para a manutenção dos projetos sociais. A escola infantil Cavalinho de Pau atendia crianças de três aos cinco anos e tinha convênio com a SMAS (Secretaria Municipal de Assistência Social). No início atuei como monitora, função de apoio às professoras em turmas de primeiro e segundo períodos (quatro e cinco anos). Desenvolvia atividades orientadas pelas professoras e recreações.

As atividades de apoio às professoras consistiam em acompanhamento às crianças no parquinho, no refeitório, na biblioteca e em passeios.

As referências e empenho na busca para a formação docente, no Centro Comunitário intensificou e ganhou mais significado. Os estímulos pelas colegas de trabalho para voltar aos estudos, contribuíram para superar as dificuldades em prosseguir com os estudos. O acúmulo de funções em ser dona de casa, mãe, trabalhadora e estudar parecia criar uma barreira e sentia medo em não dar conta de conciliar estudos e as outras tarefas. Os incentivos dos amigos, aliados ao desejo de uma formação profissional e a busca de melhores condições de vida proporcionaram uma grande motivação para o retorno aos estudos e superar os obstáculos da tripla jornada diária.

Retomei aos estudos na E. E. Guilherme Azevedo Lage, onde havia iniciado na sétima série do ensino fundamental, noturno. A rotina de oito horas de trabalho, acumulado das tarefas de casa e cuidados com o filho à época com dois anos de idade, foi árdua, mas tornou-se algo satisfatório, na medida em que tive apoio e incentivos de familiares e amigos.

Após interromper por duas vezes retornei os estudos em 1993 na sétima série, com 23 anos de idade e conclui o curso de magistério em 1997, na E. E. Ana de Carvalho Silveira, situada no B. Silveira, nesta.

A formação em magistério foi muito comemorada pelas colegas e familiares. Desde que comecei a cursar o magistério assumi a regência da sala com as crianças de três anos, na Escola Inf. Cavalinho de Pau. Enquanto cursava o

magistério, foi sancionada a LDB/1996 Lei de Diretrizes e bases da Educação, trazendo mudanças significativas para o campo.

Sou a primeira na família dos nove irmãos a conquistar a conclusão do ensino médio, a única dos nove filhos a cursar a graduação e agora a especialização. Provavelmente entre vários dos familiares e amigos da comunidade da favela Beira Linha no B. São Gabriel destaca minha trajetória de estudante. Aprendi que para a concretização do desejo é necessário persistência, oportunidades e esforços permanentes.

Após concluir o ensino médio, prestei vestibulares três vezes na UFMG para o curso de pedagogia, na UEMG para pedagogia e na PUC Minas para o curso de psicologia. As tentativas nos vestibulares, não foram precedidas de preparação e não fui bem sucedida.

A PBH encaminhou solicitação ao C. C. M para assumir a direção de uma creche do bairro São Gabriel, que foi administrada por um grupo da igreja católica.

No ano de 1994, a Escola infantil cavalinho de Pau transferiu-se do prédio do C. C. M desde então passou a funcionar em outro endereço na comunidade. O C. C. M em parceria com a PBH passou a gerir a Creche Cavalinho de Pau, com atendimento às crianças de dois a seis anos de idade.

Em 1994 também no C.C. Metodista, passei a trabalhar pela manhã na creche e a tarde no projeto com crianças. Iniciei trabalho com projetos de apoio às crianças e adolescentes, na função de educadora social. As crianças frequentavam o projeto chamado “Recriança” que acontecia em horário alternado ao horário da escola regular.

Na função educadora social desenvolvia atividades de trabalhos manuais, acompanhamento ao para casa, recreações e brincadeiras. Nesse trabalho com as crianças, pude participar nas dificuldades relatadas pelas crianças e famílias. Eles diziam de certa dificuldade em integrar e se incluir nos espaços e propostas da escola de ensino regular. As crianças verbalizavam o sentimento de rejeição à “escola”.

Enquanto cursava o magistério, a partir dos estudos e conhecimentos foi possível estabelecer algumas reflexões a cerca da prática docente, o trabalho começou ser desenvolvido com mais clareza dos objetivos a serem alcançados.

No período em que trabalhei no C.C. M tive oportunidade em participar em algumas capacitações básicas profissionais com abordagens como: Arte e

Educação, Reflexão, Comunicação e Expressão, Desenvolvimento da Linguagem oral e escrita na educação infantil. Estes cursos oferecidos pela Rede de Formação Popular da PUC MINAS contribuíram melhorar a confiança na prática de educadora social.

Em 1996 fui promovida e passei à coordenadora do projeto de apoio as crianças e adolescentes em tempo integral e a partir de então não dividia mais o tempo entre a creche e o projeto com as crianças e adolescentes.

Coordenar o trabalho consistia em organizar e apoiar a realização das atividades propostas nas oficinas com as crianças, familiares e acompanhar as exigências dos órgãos mantenedores, entre eles a prefeitura de Belo Horizonte.

Em 1999 fui indicada pelo C. C. M para me candidatar ao cargo de Conselheira Tutelar. O Conselho Tutelar, no que se refere à função de conselheira tutelar, permitiu perceber quanto à escola, que se cria um jogo de forças nas relações dentro escolas. Professor/ aluno, família /escola, em situações conflituosas, que muitas vezes provocam impedimentos para o desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem.

As atribuições dos conselheiros tutelares estão estabelecidas no Estatuto da Criança e do adolescente, Lei 8069/90 conforme determina as medidas de proteção.

Estive no cargo de Conselheira, no período de aproximadamente cinco anos, foi uma experiência única, onde estive na função, de ouvir e encaminhar as providências e encaminhamentos em reparar os direitos violados das crianças e adolescentes.

Finalmente, no ano de 2003, prestei concurso para o cargo de educadora infantil na Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte. Em 2005 iniciei na educação infantil, na Escola Municipal Professor Edgar da mata Machado (EMPEMM), bairro Dom Silvério, regional nordeste de belo Horizonte. A escola de ensino fundamental atendia duas turmas de educação Infantil e cerca de vinte turmas de ensino fundamental, no turno vespertino.

Em Julho de 2005, a E.M Edgar da Mata Machado, assumiu a gestão da Creche Cavalinho de Pau, após um período de convênio com a PBH, a creche foi municipalizada passando a condição de UMEI (Unidade Municipal de Educação Infantil).

Em 2006, a EMPEMM encerrou o atendimento às turmas de educação infantil, as professoras em cargo de educadoras infantis que trabalhavam na

EMPEMM foram transferidas para UMEI Cavalinho de Pau. Retornei para o mesmo lugar, onde teve início a minha trajetória de educadora, porém agora, como funcionária pública, ou seja, educadora infantil.

Atuo como Educadora Infantil, na primeira etapa da educação básica, onde o papel da educadora e da escola é fundamental, na perspectiva de “cuidar e educar” e possibilitar um trabalho pedagógico para a criança desenvolver suas habilidades e capacidades de leitura de mundo e aprendizagem, constituindo-se sujeitos autônomos.

O sonho concretizou em 2007, quando a UFMG em parceria com a PBH promoveu o vestibular para os professores da rede municipal, curso de graduação em normal superior VEREDAS. Retornei novamente aos estudos, lugar tão desejado, na busca de ampliar conhecimentos e melhor capacitação profissional.

O período de estudos no Veredas UFMG, proporcionou a realização de um desejo, que havia ficado para trás, e por várias vezes interrompido. A oportunidade da graduação, na renomada instituição UFMG, impactou em mim um sentimento de vitória. Isto vem de encontro ao que nos diz Paixão Marcelo Apud Brandão (2006), destacando que as desigualdades nas questões raciais e sociais, acentuam também na área educacional em que a população negra tem dificuldades de acesso e permanência bem sucedida. No ensino superior a participação do branco é beneficiada em relação ao negro. Essa realidade em que me vejo nesse lugar, como mulher, negra, pobre posso dizer que são muitos os impedimentos em ingressar e permanecer com sucesso na universidade.

A graduação contribuiu para ampliar a visão em relação aos espaços, tempos e sujeitos que estão envolvidos no processo de escolarização. Permitiu uma postura profissional mais crítica. Principalmente na educação infantil, da rede municipal, onde atuo e que está com a proposta de ampliar o atendimento nos próximos tempos e têm exigidos muitos debates e mobilizações, por parte dos profissionais, poder público e a sociedade em relação à educação infantil, em especial na rede pública.

A monografia que desenvolvi na graduação, foi com o tema sobre **“O lugar do brincar na educação infantil”**. Escolhi este tema, por entender que os espaços e tempos direcionados a educação infantil estão permeados de conflitos e incertezas, quanto à prática educativa em relação à escolha entre o brincar ou a alfabetização das crianças nesta primeira etapa da educação básica. Recordando o início da

minha prática docente, quando era educadora social e acompanhava as crianças e adolescentes atividades e deveres. Percebe-se uma reprodução no cotidiano e ambientes escolares, ainda na educação infantil, de ações que tentam conter as crianças nas cadeiras, às vezes privando-as da liberdade importante para a expressão da criatividade desenvolvimento de uma educação democrática e voltada para a autonomia das crianças.

A questão que motivou em cursar a pós- graduação em Educação e Relações Étnico-raciais está em buscar compreender e atuar em situações, em que as relações, no ambiente escolar muitas vezes baseiam-se em supervalorizar os conhecimentos que devemos ensinar os “conteúdos escolares” e muitas vezes uma negação à realidade social e cultural da criança. Compreendo a partir das disciplinas e debates realizados na especialização, que esta atitude de negação a cultura e a realidade da infância e muitas vezes se traduz em um “silenciamento” quanto às identidades e a cultura da criança, em especial a criança negra.

Este trabalho pretende a prática de educação onde a integração das diversas histórias e identidades infantis principalmente a identidade da criança negra sejam representadas de maneira em que estes se orgulham de seu pertencimento étnico-racial.

## 2- INTRODUÇÃO

O trabalho surgiu a partir de vivência no cotidiano da UMEI, em que se percebe o predomínio de relações pautadas em realidades de destaque e valorização da cultura dominante branca europeia, assim, a cultura da maioria da comunidade escolar negra e parda fica relegada a negação e a neutralidade nos projetos e atividades desenvolvidos.

Identifica-se na ação pedagógica a promoção de uma cultura que não representa a realidade social e cultural das crianças. O currículo praticado muitas vezes na escola apresenta estratégias de reprodução das diferenças e de desigualdades sociais e culturais, a prática em sala muitas vezes privilegia uma cultura da minoria branca em detrimento dos outros grupos, o currículo escolar ignora as contribuições e participação das diferentes culturas e etnias na formação do povo brasileiro. Corroborando nesse sentido, FREIRE quando afirma “Se a educação não pode tudo, alguma coisa fundamental a educação pode” (2000, p.126). A partir da política pedagógica o educador (a) possibilitará mudanças significativas na formação e do sujeito.

Em termos metodológicos definimos as seguintes etapas:

Realização de sondagem através de questionário a cerca do conhecimento da Lei 10639/03, e seleção de livros disponíveis na UMEI de contos africanos e histórias infantis que trata da questão da diversidade étnico-racial, estes livros junto com a Lei 10639/03, estiveram organizados em uma caixa na sala das professoras. Foi sugerida uma lista de livros com abordagem da temática étnico-racial e diversidade para que a escola possa ampliar o acervo e que contribua nos debates e na construção dos projetos da escola

Realizou-se rodas de histórias, rodas de conversa e construções de artes com as turmas do primeiro ciclo da educação infantil (três quatro e cinco anos). Nas rodas de histórias utilizou-se o recurso do avental com os personagens do livro “A Bonequinha Preta”, rodas de leitura do livro “Krokô e Galinhola”, conto africano do povo Burundi, rodas de histórias cantadas CD Cantarolê e encenações. Aconteceram oficinas de artes, onde as crianças tiveram oportunidade em expressar a criatividade, sentimentos compreensão das histórias apresentadas.

Exposição dos trabalhos nos espaços da escola presenteou as professoras com as bonequinhas pretas confeccionadas nas oficinas, a bonequinha

confeccionada esteve acompanhada com uma frase de reflexão do Nelson Mandela, que diz: “Ninguém nasce odiando a outra pessoa pela sua cor da pele, pela sua raça e ou religião, e se pode ser ensinada a odiar, é dever de a educação ensinar a amar.” O presente “bonequinha preta” teve o objetivo convidar as profissionais a refletir quanto à questão da diversidade étnico-racial no trabalho educacional.

Finalmente, este trabalho apresenta-se estruturado nos seguintes capítulos.

O capítulo primeiro vem estabelecer a **justificativa** em que se baseia e contextualiza a construção do Plano de Ação, bem como os **objetivos** gerais, específicos e **fundamentação teórica** que sustentam a necessidade da efetivação de tais ações pedagógicas, que propõe contribuir na formação de identidades infantis positivas, como condições fundamentais para o autoconhecimento e ao pertencimento étnico racial.

Apresenta-se no segundo capítulo a **metodologia** utilizada para estimular e envolver as crianças e professoras, para compreender a importância de se trabalhar a questão relacionado à construção da identidade da criança negra na UMEI. Trata também do **desenvolvimento da ação pedagógica**, bem como avaliação dos avanços e impedimentos na realização das atividades planejadas e o **cronograma** das atividades almejou-se organizar e estabelecer uma abordagem significativa que venha refletir na construção de identidades infantis orgulhosas de seu pertencimento étnico-racial.

No capítulo terceiro está apontado quanto à materialidade, ou seja, os subsídios utilizados para realização das atividades estabelecidas na ACPP (Na análise Crítica da prática pedagógica) e também relata a avaliação dos avanços e impedimentos encontrados no processo de desenvolvimento desta proposta.

### 3- JUSTIFICATIVA

Este trabalho se justifica a partir da necessidade compreendida pelas professoras das atividades de apoio, do turno matutino na UMEI Cavalinho de pau. Durante as atividades e brincadeiras desenvolvidas, com as turmas do segundo ciclo da educação infantil (três, quatro e cinco anos) constataram-se atitudes das crianças em que as mesmas expressam certa negação à identidade negra ou em alguns momentos rejeição às personagens das histórias, as bonecas negras ou algo que retrate a questão racial negra.

Para implementar essa intencionalidade compreendeu-se a necessidade de envolver as professoras em atividades de conhecimento da Lei. Valorizar e promover a cultura africana e afro-brasileira, através de oficinas, diálogos, debates, rodas de histórias. Ao incluir e valorizar a história e cultura do negro, fonte da nossa ancestralidade pretende colaborar efetivamente para a desconstrução de mitos, crenças negativas e discriminatórias.

Desde a Educação infantil a criança tem o direito de conhecer sua história e conceber sua identidade sem negar a si próprio, sua raça, sua religiosidade e seu pertencimento racial. Propiciar um ambiente educacional que respeite e valorize os diferentes sujeitos inseridos e participantes no processo educativo.

O curso de especialização em Educação e Relações Étnico-raciais motivou em buscar compreender e atuar em situações, em que as relações, muitas vezes baseiam-se em supervalorizar os conteúdos que devemos “ensinar”, enquanto acontece uma negação e omissão à realidade e a cultura da criança. Percebe-se a preocupação com um currículo de conteúdos a ser ensinado e uma omissão quanto à identidade e a cultura da criança.

Finalmente, este trabalho se justifica pela intenção em promover a reeducação das relações étnico-raciais a partir das contribuições histórico-culturais das raízes africanas e afro brasileiras. Através de ações educativas das rodas de histórias, autoconhecimento e construções artísticas.

## 4- OBJETIVOS

### 4.1 Geral

Promover e organizar condições nos espaços e tempos da UMEI a cerca da construção de identidades infantis orgulhosas de seu pertencimento étnico-racial, na perspectiva de implementar a Lei 10639/03.

#### 4.1.2 Específicos

Pretende-se criar condições no ambiente escolar para que haja reflexão sobre a inegável participação africana e afro-brasileira na constituição da nossa sociedade; refletir sobre a necessidade de desconstrução de estereótipos que reforçam a superioridade branca europeia em detrimento a participação dos africanos e afro-descendentes na formação sócio-cultural da sociedade brasileira;

Organizar e promover no espaço da UMEI roda de histórias, diálogos e debates buscando introduzir elementos de valorização da cultura afro-brasileira a partir das rodas de histórias, construções artísticas e atividades que permita o autoconhecimento, valorização e promover a autoestima das crianças, principalmente à criança negra.



Foto 1 – Expressão corporal autoimagem.

Informar e sensibilizar as profissionais a cerca da Lei 10639/03 e a necessidade de incluí-la efetivamente no projeto político pedagógico da UMEI em consolidação com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino da História da África e a cultura Afro-Brasileira na Educação Básica.

## 5 - FUNDAMENTAÇÕES TEÓRICAS

Na escola como em outros lugares podemos observar como acontece o modelo de relações raciais existente no Brasil, o mito de que vivemos em uma sociedade onde reina democracia e a inclusão racial e cultural, escamoteia o racismo e o preconceito racial em detrimento de uma realidade que nega e institui o silenciamento aos grupos que participam na constituição social, econômica e cultural do povo brasileiro, principalmente com uma negação a participação africana e indígena.

As relações de modo geral estabelecem de maneira a legitimar a supremacia econômica, política e social do grupo visto como branco no Brasil. Ao privilegiar o grupo eleito branco, constrói-se um imaginário extremamente negativo sobre o negro, que destrói a identidade racial, danifica sua autoestima, culpa o pela discriminação que sofre e ainda justifica as desigualdades raciais.

A Lei 10639/03 uma medida de ação afirmativa que altera a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) e torna obrigatória a inclusão do ensino da história da África e da cultura afro-brasileira nos currículos dos estabelecimentos de ensino públicos e particulares da educação básica, vem sustentar a proposta político pedagógica na construção de projetos e ações educativas de promoção e valorização da cultura da maioria dos nossos estudantes negros e afrodescendentes, proporcionando ações afirmativas a acerca da construção de identidades étnico-raciais.

O trabalho de enfrentamento a discriminação racial e de positivação das identidades que participam no cotidiano da UMEI, desenvolveu apoiado nas valorosas contribuições de GOMES e GONÇALVES E SILVA ao afirmar:

“A educação escolar, entendida como parte constituinte no processo de humanização, socialização e formação, tem, pois de estar associada aos processos culturais, à construção das identidades de gênero, de raça, de idade, de escolha sexual, entre outros” (GOMES e GONÇALVES e SILVA, 2006).

Faz-se necessário a conscientização de que a educação para as relações étnico-raciais, não se restringe a comunidade negra, e a superação do racismo e da desigualdade étnico-racial faz parte da luta pela construção da educação que pretende democrática e para todos. A educação tem o dever fundamental no enfrentamento a discriminação racial e ao racismo, assim, efetivamente colaborar na

formação de cidadãos (ãs) que reconheçam seu pertencimento étnico-racial contribuindo para uma sociedade mais justa e democrática.

O pressuposto do trabalho é que ao valorizar a participação do negro, possa promover a inclusão de todos (as), principalmente a criança negra nas ações educativas e propiciar entre as crianças orgulho ao pertencimento étnico-racial.



Foto 2 – Roda de história livro “A Bonequinha preta”.

BRASIL, 2006 vem afirmar em relação às crianças que vivenciam situações de negação de sua identidade, que poderão desenvolver conflitos e possivelmente poderão refletir no seu desenvolvimento e comprometer sua autoestima, socialização e aprendizado. Nesse sentido que torna necessário construir e promover desde a educação infantil propostas em que todas as crianças negras e brancas construam suas identidades, compreendendo e valorizando a diversidade, como condição positiva e inerente ao humano.

Este trabalho vem tratar da construção positiva de identidades da criança negra, corrobora neste sentido, MEYER, (1998<sup>a</sup>, 1998b) que vem nos dizer quanto aos ambientes e os recursos de linguagem visuais na educação infantil que materializam as intenções educativas e implicam na produção de representações e identidades sociais e culturais. As atividades, produções e recursos visuais muito

utilizados na educação infantil vêm dizer quanto à proposta curricular que norteia a ação docente. Os espaços e recursos didáticos que se utiliza na UMEI precisam representar estímulos positivos às crianças, cuidando para que não aconteça predomínio e privilégio a determinado grupo em detrimento aos demais que participam do ambiente escolar.

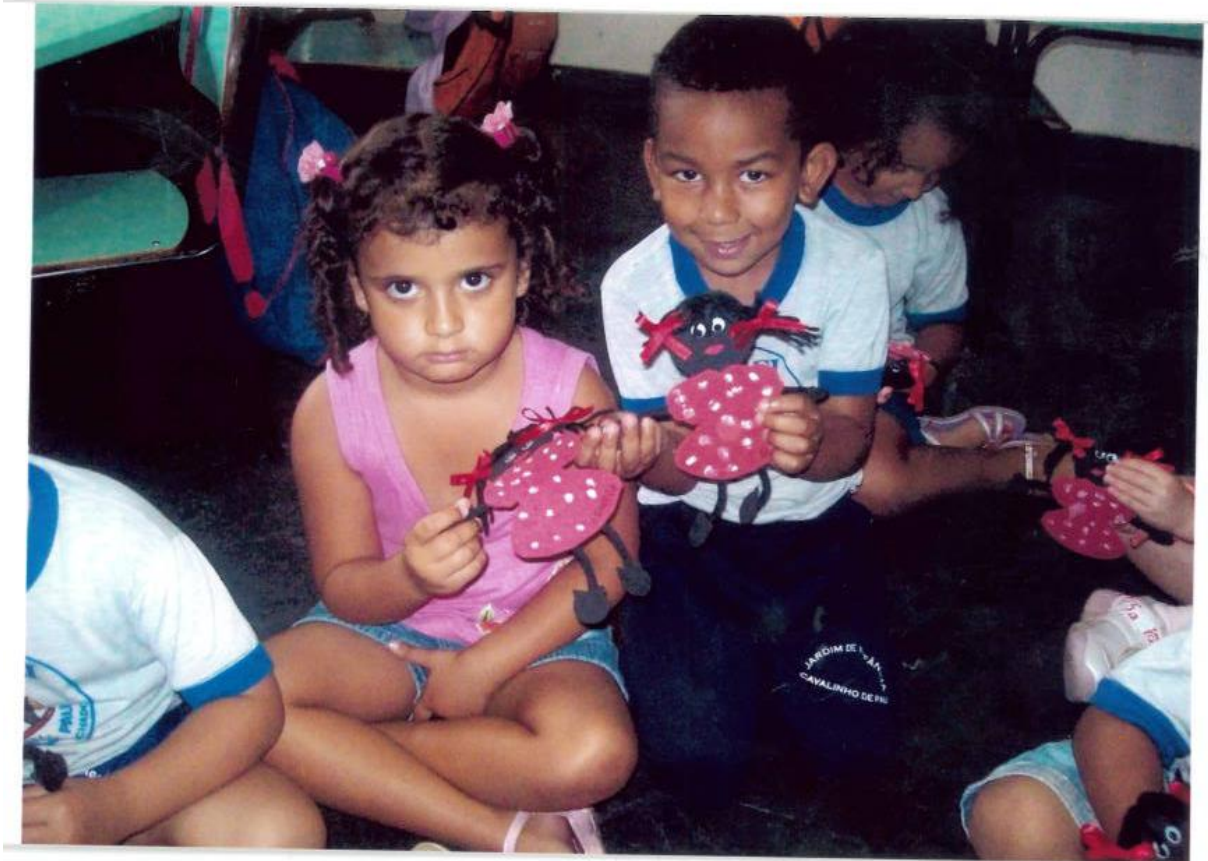


Foto 3 – Brincadeira com bonequinha preta.

Na organização dos recursos pedagógicos, anterior ao advento da Lei 10639/03 e nas práticas educativas que ainda persistem e burlam à norma que é obrigatória. É recorrente, que ao longo do tempo nas instituições escolares e o currículo ignorou a diversidade étnico-racial e quase sempre esteve envolvido com a formação de determinados tipos de pessoas e identidades sociais.

A partir do (re) conhecimento da sua história e cultura, numa perspectiva das contribuições africanas fonte da nossa ancestralidade, desmistificar mitos e crenças negativas e discriminatórias, proporcionar uma educação que promova a equidade étnico-racial. FREIRE, corrobora neste sentido e vem afirmar: “É na prática de

experimentarmos as diferenças que nos descobrimos como eus e tus. A rigor, é sempre o outro enquanto tu que me constitui como eu na medida em que eu, como tu do outro, o constituo como eu” (2009, p.100). A proposta pedagógica que valoriza as diferenças como aspecto inerente ao humano, vem contribuir na construção de uma educação cidadã e para todos (as).

## 6 – METODOLOGIA

A questão étnico-racial é uma temática que se faz urgente e necessária em incluir na pauta da proposta curricular da UMEI, com o envolvimento e responsabilidade de todos (as), portanto com o objetivo de incentivar as professoras a incluir e priorizar a temática em suas práticas pedagógicas realizou questionário visando identificar o conhecimento das professoras acerca da Lei 10639/03.

As professoras manifestaram desconhecimento da Lei e constata-se a partir das respostas no questionário que existe interesse pelas professoras no trato com a questão étnico-racial, no entanto das dificuldades em incluir na proposta curricular a temática.

Identificou-se que são realizadas atividades isoladas e em datas específicas, mas identifica-se que não acontece um trabalho sistemático na perspectiva da Lei.

Iniciou as atividades com a roda de história, com o conto africano Burundi Krokô e Galinhola, o conto foi muito apreciado pelas crianças que permaneceram atentas para o desenvolvimento do conto, elas divertiram muito com a esperteza de galinhola, uma galinha de angola, que tece uma história para se safar de ser devorada pelo faminto Krokô, um crocodiliano que habita as margem do Rio Luvironza.vide



Foto 4 – Produção oficina de artes “Krokô e Galinhola” um conto africano Burundi.

Após a realização da roda de história, continuou-se em roda de conversa sobre o conto. Indagamos às crianças: o que acharam da galinhola? E o Krokô? Onde está escrita a história dos familiares do krokô e da galinhola contada pelo sábio lagarto? Porque Krokô não acreditou que galinhola poderia ser sua irmã? As crianças quiseram manusear o livro e recontar para os colegas.

Foi promovido oficina de artes, pintura e colagem ilustrando o conto do Burundi, as crianças envolveram e manifestaram interesse em construir a arte representando os personagens principais do conto. As construções foram apreciadas em exposição na UMEI.

Após a leitura do livro *Diversidade* da Tatiana Belinky realizou-se auto-reconhecimento utilizando o espelho decorado, onde as crianças apreciaram as características no espelho, cada criança foi convidada a tocar o cabelo, o nariz, a boca e a acariciar a própria pele e tocar nos colegas. Descreveram as características físicas, percebendo individualidades e diferenças. A atividade iniciou com as professoras Cláudia e eu fazendo a descrição das nossas características. As crianças expressaram surpresas com a participação das professoras na atividade. Essa atividade pretendeu proporcionar o autoconhecimento e promover a autoestima ao mesmo tempo conhecer o outro e reconhecer as diferenças, entendendo-a como positiva. Corrobora nessa intervenção, MUNANGA (2009) onde afirma que na aceitação das características físicas de sua negritude, começa a atitude na recuperação da identidade negra, para depois alcançar outros atributos, entendendo que nesse corpo negro tem todos os aspectos e as marcas que constitui a identidade.

Promoveu-se roda de história do livro *“Bonequinha Preta”* autora Alaíde Lisboa, a história foi contada com recurso e apoio do avental dos personagens. A atividade foi acolhida com atenção e interesse pelas crianças. Ao final da história aconteceu roda de conversa, onde as crianças expressaram seus sentimentos em relação à história.

Realizou-se oficina de confecção da bonequinha preta em material emborrachado. Na confecção da bonequinha criou-se grande expectativa pelas crianças em levá-la para casa. “Algumas falas das crianças: “vou cuidar da bonequinha” ela vai dormir na minha cama”.

Algumas crianças expressaram através da fala e da atitude em solicitar brincar com a bonequinha e os personagens, sentimentos positivos e de

aproximação, ao contrário ao que observou-se antes a intervenção deste trabalho, onde predominava rejeição ao que remete a questão racial.



Foto 5 – Brincadeira com bonequinha preta.

Concluimos as atividades desta intervenção com exposição das produções, após a apreciação as crianças levaram os trabalhos para casa, também as professoras receberam a bonequinha preta, confeccionada na oficina.

## 7 – DESENVOLVIMENTO

Este trabalho desenvolveu pela necessidade de criar condições no ambiente da UMEI para refletir sobre identidades, desconstrução de estereótipos a partir de espaços e tempos nos quais oficinas, rodas de histórias, cantigas e reflexões, possam promover valores da cultura Africana e afro-brasileira, propõe ainda uma prática sem estereótipos de enfrentamento ao racismo no trato das questões étnico-raciais. Para tanto, este trabalho se apóia em Munanga (2009), quando afirma que a tomada de consciência às diferenças acontece de forma diferenciada em cada pessoa, isto porque as realidades e vivências acontecem em contextos socioculturais diferenciados. A escola também espaço de socialização e interação dos sujeitos deve propor condições de participação de todos (as), de maneira que as diversas histórias e identidades se vejam representadas nas propostas e realizações educacionais.

Na implementação desta intervenção, MEYER (1998a, 1998b) corrobora ao afirmar que a educação em suas etapas iniciais, utiliza os ambientes como instrumento didático fundamental. Neste sentido através dos cartazes, desenhos e linguagem visuais utilizados na escola representam subsídios importantes no processo de ensino aprendizagem. Também indica a proposta política pedagógica que norteiam os currículos principalmente na educação infantil.

Na organização dos recursos pedagógicos, anterior ao advento da Lei 10639/03 e nas práticas educativas que ainda persistem e burlam à medida que é obrigatória, é recorrente, que ao longo do tempo e nas diferentes sociedades e culturas ocidentais modernas, a escola esteve sempre envolvida com a formação de determinados tipos de pessoas, o que poderíamos chamar de determinadas identidades sociais. A mudança na Lei que normatiza a educação nacional determina ao reconhecimento, ao respeito e valorização aos diferentes sujeitos e grupos que constituem a sociedade brasileira.

Esta Proposta vem propiciar vivências concretas dos diferentes sujeitos sociais na perspectiva positiva da diversidade de identidades étnico-raciais. Através de realizações das rodas de histórias, produções artísticas, outras linguagens com objetivo em promover nos espaços e tempos com as crianças na UMEI de práticas

que produzam sentidos de pertencimento, a fim de construir ações para a educação das relações étnico-raciais.

Conforme o estudo na pós-graduação permitiu em compreender que o currículo e a ação docente, estão implicados na produção de representações de identidades culturais e os educadores são sujeitos que estarão diretamente implicados no processo de produção, reprodução e redimensionamento de representações e identidades culturais.

Em termos metodológicos definimos as seguintes etapas:

Através de uma sondagem junto às professoras foi aplicado um questionário a cerca do conhecimento da Lei 10639/03. Estiveram dispostos numa caixa, na sala das professoras os livros do kit de literatura afro distribuídos pela prefeitura e outros disponíveis na UMEI com abordagem da questão étnico-racial. Foi sugerido, junto a coordenação da UMEI nomes de alguns livros infantis e de apoio aos projetos e atividades.

GOMES e GONÇALVES e SILVA (2006) vêm nos dizer da necessidade no campo, quanto à “consciência da diversidade” na formação das professoras e professores, que proporcione em compreender que as semelhanças e diferenças são condições inerentes ao humano e quando os educadores (as) forem capazes de reconhecer no outro como humano e como cidadão, assim será possível tratar o educando com dignidade e concretizar uma educação cidadã e para todos e todas.

Realizou-se rodas de histórias com recurso do avental com os personagens da história, rodas de leitura do livro, histórias cantadas e dramatização encenando as histórias. Realizaram-se ainda Atividades de artes visuais e de autoconhecimento com espelho.

As produções na oficina de artes ficaram em exposição na UMEI. As professoras e as crianças receberam bonequinhos pretos confeccionados nas oficinas, a bonequinha esteve acompanhada com uma frase do Nelson Mandela, que diz: “Ninguém nasce odiando a outra pessoa pela sua cor da pele, pela sua raça e ou religião, e se pode ser ensinada a odiar, é dever de a educação ensinar a amar”. As crianças encenando e em brincadeiras com a bonequinha preta. Vide fotos 6 e 7.



Foto 6 – Encenação da história “A Bonequinha Preta”.

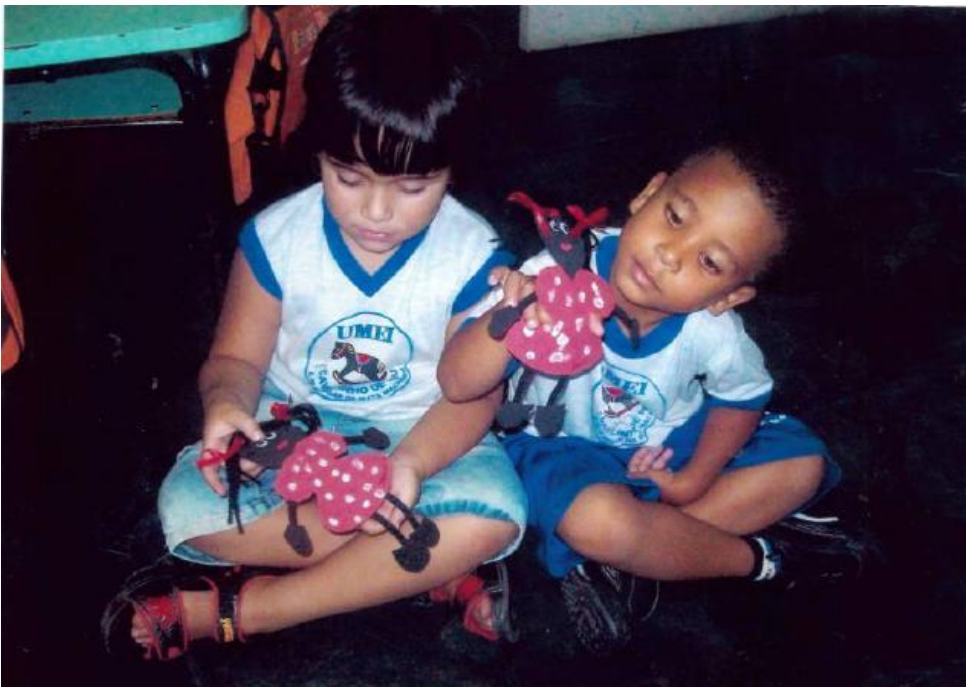


Foto 7– Brincando com a bonequinha preta.

## 8 - CRONOGRAMA

Dia 18 de outubro de 2012: roda de história conto africano “Krokô e Galinhola”  
Com duas turmas de cinco anos aproximadamente quarenta crianças.

Dia 20 de outubro de 2011: roda de história conto africano “Krokô e Galinhola”  
Com as turmas de três e quatro anos.

Dia 25 de outubro de 2011: oficina de artes (início)

Dia 03 de novembro de 2011: conclusão da construção artística, ilustração do  
conto africano.

Dia 08 de novembro de 2011: roda de história “A Bonequinha Preta” com as  
duas turmas de cinco anos.

Dia 09 de novembro de 2011: roda de história “A Bonequinha preta” com as  
turmas de três e quatro anos

Dia 11 de novembro: roda de história cantada CD Catarolê “Bonequinha  
Preta”

Turma de cinco anos

Dia 16 de novembro de 2011: oficina de arte, confecção da bonequinha preta.  
(início) Recorte, colagem e pintura.

Dia 29 de novembro de 2011: oficina de arte, confecção da bonequinha preta.  
(conclusão) recorte, colagem e pintura.

Dia 01 de dezembro de 2011: após leitura do livro da Tatiana Belinky,  
“DIVERSIDADE” atividade de observação e apreciação da autoimagem.

Dia 09 de dezembro de 2011: Exposição das produções no espaço da UMEI.  
Ilustração roda de história.

## 9 - SUBSÍDIOS

Para realização das atividades planejadas indicamos os seguintes recursos e materiais elencados a seguir.

Na atividade da roda de história: avental com personagens; caixa com os livros, inclusive trabalhados nas rodas de histórias. Vide foto 8.

Dramatização: roupas, adereços, fantasias, música e aparelho de som.

Oficina de artes: papel 60 quilos; tintas; pincéis; sobras de papéis e barbante; emborrachado; olhos móveis; cola; lã e embalagem plástica.

Atividade de autoimagem: espelho grande decorado com retalhos em tecidos e papéis de caixa de leite.



Foto 8 – Reconto “Krokô e Galinhola um conto africano Burundi”.

## 10 – AVALIAÇÃO

Na realização das atividades a organização do tempo em determinados momentos exigiu alteração na realização do planejado, porque as professoras foram deslocadas da função de professora apoio para assumir regência de turmas, na ausência das professoras regentes e também para atender outras atividades do currículo da escola.

A avaliação processual indicou adaptações nas questões e acontecimentos ocorridos no desenvolvimento do trabalho.

O envolvimento das crianças aconteceu de maneira que manifestaram muita satisfação. Apreciaram e interagiram nas rodas de histórias e atividades de artes, isto, contribuiu consideravelmente para a realização das atividades planejadas.

Quanto ao material utilizado, entendemos que foi muito feliz a escolha do material para a confecção da bonequinha, que resultou em presente para as crianças e professoras, apesar da avaliação que era necessário um tempo maior, pois, foi desenvolvido o trabalho com quatro turmas, aproximadamente noventa crianças. Contudo, tivemos o apoio das colegas que possibilitou a conclusão da proposta.

Os objetivos estabelecidos foram desenvolvidos e alcançados em muitos aspectos, pois se percebeu um envolvimento e interesse pelas crianças e em algumas falas das professoras ficou destacado que a temática é relevante para a prática educativa na UMEI. Fala de uma professora: “percebo a necessidade de elaborar um projeto com esse tema diversidade étnico racial”, em outra fala uma segunda professora disse: “A frase que vocês colocaram junto com a bonequinha preta é muito profunda, faz a gente refletir”.

As atividades desenvolvidas nas rodas, oficinas de artes, dramatização e expressão corporal com autoimagem no espelho, possibilitaram desenvolver a sensibilidade e o respeito a si próprio e ao outro também.

Foram desenvolvidas as linguagens: plástica; linguagem visual; linguagem oral; capacidade de ouvir, expressão corporal e expressão da liberdade e criatividade.

A realização das atividades, às vezes adiada pela peculiaridade da função das professoras apoio, conforme estabelecido no Projeto Político Pedagógico (PPP) da UMEI Cavalinho de Pau, onde a professora apoio tem a função também de

substituir as professoras regentes ausentes na instituição. Ainda assim, com o eventual desvio do cronograma, a professora Cláudia Cristina, com compromisso empenhou em apoiar e realizar com zelo o planejado.

A realização deste trabalho não finaliza na conclusão dele, mas constitui um convite a UMEI Cavalinho de Pau para que tenhamos compromisso e responsabilidade em incluir no Projeto Político Pedagógico a história da África e a cultura afro-brasileira, conforme estabelece as diretrizes curriculares nacionais.

As professoras manifestaram certa dificuldade em devolver o questionário respondido, a alegação era a escassez de tempo, pois as tarefas do trabalho docente dentro e fora da sala de aula absorvem todo tempo das profissionais. Os questionários foram respondidos por quatro do coletivo de dezenove professoras, elas justificaram muitos trabalhos em sala e principalmente exigências da secretaria de educação em relação aos registros dos diários das turmas. Entretanto, o relato no questionário apontou para necessidade em incluir na Proposta Política Pedagógica da UMEI Cavalinho de Pau, a questão das relações étnico-raciais, de maneira que cumpra a Lei 10639/03 e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino da história de África e a cultura afro-brasileira e africana.

Participar de todas as disciplinas, na pós-graduação LASEB, possibilitou refletir melhor a postura e concepção nas relações pessoal, profissional e em todos os campos das relações humanas. Conhecimentos os quais possibilitaram ampliar e qualificar a compreensão em que as semelhanças e diferenças são próprias dos seres humanos, que a instituição escolar tem um papel fundamental em efetivamente promover práticas educativas dignas e respeitadas nas relações étnico-raciais e que venha refletir a educação mais justa e democrática.

## 11 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

As disciplinas sobre a problemáticas que envolvem as questões das relações étnico-raciais possibilitaram avaliar e refletir com mais cuidado quanto à proposta curricular para educação infantil, como as ações estabelecidas nas práticas educativas cotidianas, impactam na construção de identidades infantis conscientes, orgulhosas de seu pertencimento étnico racial e do respeito aos outros grupos.

Ao realizar esta intervenção permitiu conhecer e debater quanto à historicidade dos fatos que envolvem a questão étnico-cultural e racial no Brasil. Entender como o mito da democracia racial que foi disseminado na sociedade, divulgando uma existência de relações harmônicas e pacíficas entre os diversos grupos étnicos no Brasil, contribuiu de forma negativa e cruel para escamotear a discriminação e o racismo, que persiste nas relações vivenciadas na sociedade brasileira. Este preconceito racial que se manifesta de maneira velada, impede na constituição de identidades negras, em que possam sentir orgulho do pertencimento étnico-racial.

Portanto, este curso constituiu-se em um fator de relevância na formação docente e humana. Faz-se necessário um olhar mais crítico na organização do trabalho escolar, pois, o cuidado em incluir positivamente na proposta curricular da UMEI as culturas e vozes dos marginalizados e minoritários da sociedade, como estratégias de promover uma educação justa e democrática. Freire vem afirmar: “as interdições à nossa liberdade são muito mais produto das estruturas sociais, políticas, econômicas, culturais, históricas, ideológicas do que das estruturas hereditárias.” FREIRE, (2009, p.99). Neste sentido que esta intervenção de afirmação positiva da identidade da criança negra se realiza.

Compreendo que o trabalho com a questão étnico-racial tem sido revelado por muitos como uma questão difícil e com pouca materialidade na escola, mas no momento em que entendermos que esta temática é de responsabilidade de todos (as) e principalmente dos (as) profissionais da educação, efetivamente será possível construir desde a as etapas iniciais, uma educação para as relações étnico-raciais.

Acreditamos que o caminho trilhado, para realização dessa intervenção repercutiu positivamente dentro das expectativas e objetivos previstos.

## REFERÊNCIAS

BELINKY, Tatiana. **Diversidade**. São Paulo: Quinteto Editorial, 1999.

BRASIL (1996). Lei 9.394, 24/12/96: **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília: Ministério da Educação.

BRASIL. Ministério da Educação. **Orientações e Ações para Educação das Relações étnico-Raciais**, Brasília: SECAD, 2006.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não/ Cartas a quem ousa ensinar**. São Paulo: Olhos d'Água, 2009. P.99

FREIRE, Paulo: **Ensinar exige escutar in: Pedagogia da Autonomia**, São Paulo, Ed. Paz e Terra, 2000.

GOMES, Lino Gomes. **Alguns termos e Conceitos Presentes no Debate Sobre Relações Raciais no Brasil**: In: Educação antirracista: caminhos abertos pela Lei Federal nº10639/03, Brasília: MEC/BID/UNESCO, 2005.

GOMES, N.L e GONÇALVES Petronilha B.S. (org.) (2006) **Experiências étnico-culturais para formação de professores**. Belo Horizonte: Autêntica

GOMES, Nilma Lino. (2006). **Diversidade, cultura, currículo e Questão racial: desafios para a prática pedagógica**.

MATÊ. **Krokô e Galinhola: um conto Africano**. São Paulo: Brinque – Book. 2008

MUNANGA, Kabengele. **Negritude: Usos e sentido**. Belo Horizonte: Autêntica 2009.

OLIVEIRA, Alaíde Lisboa de. **A Bonequinha Preta**, Belo Horizonte. Editora Lê 2004.