

## PROJETOS DE FORMAÇÃO ANTIRRACISTA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

*ANTI-RACIST TRAINING PROJECTS IN THE EARLY YEARS OF ELEMENTARY EDUCATION*

<https://orcid.org/0000-0001-6823-3140> Suzi Alves Silva<sup>A</sup>  
<https://orcid.org/0000-0001-9565-8785> Ivanderson Pereira da Silva<sup>B</sup>  
<https://orcid.org/0000-0002-1178-0677> Maria Betânia Gomes da Silva Brito<sup>C</sup>

<sup>A</sup> Secretaria Municipal de Educação de Lagoa da Canoa, Lagoa da Canoa, AL, Brasil

<sup>B</sup> Universidade Federal de Alagoas (UFAL), Arapiraca, AL, Brasil

<sup>C</sup> Universidade Federal de Alagoas (UFAL), Arapiraca, AL, Brasil

Recebido em: 30 jan. 2023 | Aceito em: 04 jan. 2024

Correspondência: Ivanderson Pereira da Silva (ivanderson@gmail.com)

### Resumo

Esse estudo investigou experiências de ensino antirracista, desenvolvidas com estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental de uma escola pública alagoana. Teve por objetivos: descrever três experiências com projetos de ensino antirracistas, concebidas em anos subsequentes com crianças do 2º ano do Ensino Fundamental; analisar as potencialidades dessas experiências com vistas ao desenvolvimento de uma formação antirracista; avaliar os limites impostos pela condição institucional do ensino formal para o desenvolvimento de uma formação radicalmente antirracista num modelo de sociedade estruturalmente racista. Do ponto de vista metodológico, trata-se de um estudo de casos múltiplos no qual foram analisados três casos de três projetos focados em práticas pedagógicas antirracistas desenvolvidas numa mesma escola da rede pública municipal de Arapiraca-AL. Como resultados foi possível constatar a necessidade de resistir e suplantar discursos que visam silenciar a luta e as práticas pedagógicas antirracista, bem como a necessidade de ampliar o alcance de projetos como esses.

**Palavras-chave:** Práticas de ensino antirracista; Anos Iniciais; Lei nº 10.639/2003.

### Abstract

This study investigated experiences of anti-racist teaching, developed with students in the early years of elementary school in a public school in Alagoas. Its objectives were: to describe three experiences with anti-racist teaching projects, conceived in subsequent years with children in the 2nd year of Elementary School; analyze the potential of these experiences with a view to developing an anti-racist training; evaluate the limits imposed by the institutional condition of formal education for the development of radically anti-racist training in a structurally racist model of society. From the methodological point of view, this is a multiple case study in which three cases of three projects focused on anti-racist pedagogical practices developed in the same municipal public school in Arapiraca-AL were analyzed. As a result, it was possible to verify the need to resist and overcome discourses that aim to silence the struggle and anti-racist pedagogical practices, as well as the need to expand the scope of projects like these.

**Keywords:** Anti-racist teaching practices; Early Years; Law No. 10.639/2003.



## **Introdução**

Com a promulgação da Lei nº 10.639 (BRASIL, 2003), as instituições escolares estão formalmente amparadas quanto ao ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Com efeito, observa-se que dispositivos legais como esse, embora necessários numa sociedade contratualista, não são suficientes para o enfrentamento do racismo. As instituições de educação formal, por integrarem a estrutura social, também são instituições erguidas sobre os alicerces do racismo estrutural (ALMEIDA, 2020).

Em face desse contexto, emergiu a seguinte indagação: que possibilidades didáticas podem ser exploradas nos anos iniciais do Ensino Fundamental com vistas à promoção de uma formação antirracista? Diante desta questão, o estudo em tela objetivou, de modo geral, investigar experiências de ensino antirracista, desenvolvidas com estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental. De modo específico, teve por objetivos: descrever três experiências com projetos de ensino antirracistas, desenvolvidas em anos subsequentes com crianças do 2º ano do Ensino Fundamental; analisar as potencialidades dessas vivências com vistas ao desenvolvimento de uma formação antirracista; avaliar os limites impostos pela condição institucional do ensino formal para o desenvolvimento de uma formação radicalmente antirracista num modelo de sociedade estruturalmente racista.

Trata-se, portanto, de uma análise descritiva de casos múltiplos (YIN, 2009) cujo mote foi o planejamento sistemático e o desenvolvimento de projetos didáticos e pedagógicos que problematizassem as relações étnico-raciais nesta sociedade. Tais casos serão descritos ao longo das próximas seções.

## **Racismo no Brasil e a necessidade de sua superação radical**

Inicialmente, é preciso reconhecer que o Brasil foi erguido com o genocídio, a tortura e a exploração máxima dos saberes ancestrais e da força de trabalho do povo negro, sequestrado, escravizado e traficando do continente africano para essas terras. Durante cerca de quatro séculos, no Brasil, pessoas negras eram, formalmente, destituídas de estatuto ontológico de humanidade. Aquelas que não tinham suas vidas materialmente ceifadas, eram capturadas, escravizadas e comercializadas. Essas pessoas passavam à condição de propriedade privada de outrem; um outrem investido, formalmente, de humanidade. Uma humanidade refratária a si mesma. Humano, do ponto de vista do Estado escravagista, era a exata antítese do que era o escravo. Desde o processo de colonização e escravização, todo o

povo negro, atravessado pela experiência colonial demandada pela modernidade, passou a viver sob a sombra iminente da morte provocada.

Há pouco mais de um século, pessoas negras foram formalmente consideradas pelo Estado brasileiro como humanas. Com efeito, sem que houvesse uma radical superação do modo de produção escravista, o legado dos quatro séculos anteriores produziu uma sociedade na qual o racismo ainda orchestra as relações sociais vigentes, uma sociedade capitalista estruturada sobre essa mesma base racista. Neste sentido, reconhecemos que as relações sociais, estão, ainda hoje, profundamente estruturadas no racismo. Com efeito, se não existem raças humanas ao nível da taxonomia das espécies, do ponto de vista da realidade material desta sociedade, a criação dessas raças não só existe como é imprescindível para a reprodução do modo de produção vigente. Neste sentido, quanto mais afastada da norma de raça o/a sujeito/a esteja, mais vulnerável às opressões que o racismo pode imprimir, esta pessoa estará.

Em territórios de tradição colonialista, como é o caso do Brasil, o poder do soberano não se manifesta pelo poder de garantir o bem-estar-social da população. Há de se considerar inclusive quem são as pessoas que compõem essa população que é digna da condição ontológica da existência enquanto ser social nos dias atuais. O discurso de que todas as vidas importam é um discurso falacioso. Não é verdade que, numa sociedade estruturada por sistemas de opressão tais como o racismo, a vida de pessoas não-racializadas importa tanto quanto a vida de pessoas racializadas. No contexto desta sociedade, somos forjadas/os, em maior ou menor grau, a pensar que é normal “a maioria das pessoas negras ganharem salários menores, submeterem-se aos trabalhos mais degradantes, não estarem nas universidades importantes, não ocuparem cargos de direção, residirem nas áreas periféricas nas cidades e serem com frequência assassinadas pelas forças do Estado” (ALMEIDA, 2020, p. 181)

De fato, nesta sociedade, esse é o normal; isso porque o racismo está em seus alicerces. Segundo Almeida (2020, p. 20), “o racismo é sempre estrutural, ou seja, [...] ele é um elemento que integra a organização econômica e política da sociedade”. Ele é, em si mesmo, a matriz de todas as formas de racismo e deriva diretamente da concepção de raça que inicialmente serviu para classificar animais e plantas, mas que, na emergência do capitalismo, se prestou a criar hierarquias “entre seres humanos” (ALMEIDA, 2020, p. 24). Neste país a pobreza sempre esteve associada ao processo de racialização. A raça enquanto justificativa para colonização e escravização, reverbera no cenário atual com um panorama de miseráveis racializados/as e de brancos/as que gozam dos privilégios de sua branquitude. Ser negro/a no

Brasil, em função do processo histórico ao qual o povo negro foi submetido nessas terras, determina as condições de miserabilidade que ocupam na pirâmide do capitalismo.

Neste sentido, para fomentar consciências antirracistas, e que possam contribuir para a superação desse quadro histórico de desigualdades, foram envidados esforços no sentido do desenvolvimento de projetos didáticos que abordassem, junto com as crianças do 2º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública alagoana, temas emergentes das relações étnico-raciais estabelecidas nesta sociedade. Esse é o caso dos projetos: “Afrobetizando na Terra de Zumbi dos Palmares”, realizado em 2018; “Alise seu coração. Meu crespo NÃO”!, realizado em 2019; e “Amoras”, realizado em 2020.

### **Projetos didáticos com foco na formação de consciências antirracistas**

Os trabalhos realizados consistiram em projetos de ensino que foram desenvolvidos numa escola pública municipal, localizada em “Vila Bananeiras”, zona rural do município de Arapiraca-AL. Essa escola atende à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental 1 e 2. Possui uma equipe de profissionais composta por uma diretora, uma vice-diretora, uma coordenadora pedagógica, uma secretária escolar, 38 professores/as e 22 servidores/as administrativos/as. Os/As educandos/as estão organizados/as em 13 turmas e compunham, à época dos projetos, um grupo de 580 sujeitos/as. A escola funciona nos turnos matutino e vespertino. Acerca do detalhamento dos projetos dispomos a seguir.

#### ***a) Projeto “Afrobetizando na Terra de Zumbi dos Palmares”***

Em meados de setembro do ano letivo de 2018, a professora do 2º ano “C” do Ensino Fundamental 1, turma composta por 21 crianças entre 7 e 8 anos de idade, sugeriu um projeto acerca do ensino da história e da cultura dos povos africanos, atrelado à data 20 de novembro que relembra a morte de Zumbi dos Palmares. Com o apoio da gestão escolar, foi possível delinear e materializar o projeto “Afrobetizando na terra de Zumbi dos Palmares”. Esse projeto foi desenvolvido durante todo mês de novembro, com base na temática afro-brasileira e africana, amparada pela Lei nº 10.639/03, que estabelece a obrigatoriedade do ensino sobre a História e Cultura Afro-Brasileira, nos Ensinos Fundamental e Médio.

A atividade inicial do projeto aconteceu no laboratório de informática. Cada criança utilizou um computador e acessou o site <https://avatarmaker.com/> para produzir o seu próprio avatar. O objetivo da produção de avatares, ou seja, um “eu virtual”, era observar como cada criança se representava e como se reconhecia fenotipicamente. Durante essa atividade foi

possível perceber que as crianças não reconheciam, ou pouco identificavam, a cor de suas peles. Seus avatares raramente tinham tons de pele divergentes do tom de pele europeu.

Para problematizar essa questão, de como os/as sujeitos/as se enxergavam do ponto de vista da cor da pele, foi sugerido que colocassem o braço encostado à tela do computador para que pudessem comparar as cores que haviam utilizado para colorir a pele de seus avatares, verificar as cores disponíveis no programa e confrontá-las com suas cores de pele. Após a realização da atividade, cada uma das produções foi salva e impressa. Todos retornaram à sala de aula para uma roda de conversa sobre o lápis “cor de pele” (rosa claro) e os lápis de cor marrom e preto, problematizando e discutindo acerca da ideia de que o lápis rosa claro é socialmente considerado, o “lápis cor de pele”.

No segundo dia de desenvolvimento do projeto foi realizada a leitura do livro intitulado “A África de Dona Biá” (FERREIRA, 2012), de autoria de Fábio Gonçalves Ferreira. Trata-se de uma narrativa sobre a África. Durante essa atividade o livro foi encoberto com um tecido para que as crianças não conseguissem visualizar como o autor havia representado a personagem “Dona Biá”. A leitura foi realizada pela professora da turma, sem que as crianças vissem as ilustrações. Após escutarem a estória, a professora sugeriu que as crianças desenhassem a África a partir da leitura do livro e de seu imaginário, e também que ilustrassem a personagem principal da história “Dona Biá” de acordo com a descrição do livro.

Poucas crianças conseguiram pintar a “Dona Biá” com a cor preta, tal como narra a estória. Com a atividade concluída, o livro foi desnudado e as crianças puderam ver a ilustração da capa e as ilustrações em seu interior. Na capa, vê-se a personagem principal “Dona Biá”, uma mulher preta retinta. Posteriormente a professora solicitou a ilustração da capa do livro (o mais próximo que pudessem chegar da imagem original), com o intuito de observar se ainda haveria uma rejeição acerca da cor da pele da personagem. Como resultado, parte significativa da turma coloriu “Dona Biá” de marrom e não de preto. O que se percebe é que, embora o “lápis cor de pele”, ou seja, o “lápis rosa claro”, tenha sido rejeitado por todas as crianças, o “lápis preto” (cor da ilustração de “Dona Biá”), também foi igualmente rejeitado.

Em seguida passamos à exploração de conceitos do campo da Geografia. Nesse momento, fomos em busca de conhecer alguns países africanos. Realizamos um “passeio” pela África. Os estudantes exploraram o mapa *mundi* a partir do globo terrestre. Neste

movimento de exploração, as crianças encontraram a África e seus 56 países. Na sequência foi solicitado que cada criança elaborasse uma lista de 10 (dez) países africanos que elas haviam encontrado no mapa da África, constituindo assim um movimento de leitura e escrita em diálogo com a geografia da África, buscando romper com a ideia de que a África é um país e não um continente que abriga 56 países. A partir dessas listas, fizemos uma roda de conversa, todas sentadas no chão, na qual debatemos acerca da diversidade étnica dos países africanos e das diferentes línguas faladas naqueles países e naquele continente.

Ao passarmos à exploração da temática do Ensino Religioso, buscamos abordar as religiões de matriz africana. Nesta sala, as crianças que declararam sua religião, informaram que faziam parte de famílias tradicionalmente cristãs, católicas e evangélicas. Ao tocar na temática do candomblé e da umbanda, a professora foi procurada por uma mãe que a advertiu de que, caso insistisse em discutir sobre religiões de matriz africana com a filha dela, a criança deixaria de ir para a escola durante o período em que o projeto estivesse sendo realizado.

Frente a essa ameaça, promoveu-se um debate com a mãe no sentido de sensibilizá-la para a diversidade religiosa que existe na sociedade e de que não se tratava de um esforço para que as crianças mudassem de religião, mas de um esforço para que todas elas pudessem conhecer e respeitar as diferentes crenças. No entanto, a posição daquela mãe foi intransponível. Esse foi um tema muito delicado e pouco aprofundado durante o projeto, pois, embora a criança em tela estivesse bastante interessada no projeto, a represália dos pais era o boicote e a supressão do direito da criança à Educação, notadamente à Educação para as Relações Étnico-raciais.

Em continuidade, a cada dia de realização do projeto, era escolhido/a um/a estudante para assumir o papel de pesquisador/a. Este/a realizaria uma pesquisa sobre as personalidades negras e os resultados dessas pesquisas eram trazidas no dia seguinte. Esse material era usado como introdução na aula. Personalidades como Dandara, Zumbi, Machado de Assis, Marielle Franco, Carolina Maria de Jesus foram lembradas nas aulas. Além dessas personalidades foram trazidos outros/as escritores/as, políticos/as, atores ou atrizes, professores/as, jornalistas, de pele negra e que, numa sociedade estruturalmente racista, conseguiram ser imortalizados/as na história do nosso país por seus feitos, cada um/a em seus campos de atuação.

Outra atividade desenvolvida no âmbito do projeto se refere às pesquisas no laboratório de informática sobre a história e o significado das máscaras africanas. Cada criança escolheu uma máscara para imprimir, recortar e pintar, trabalhamos a Arte. Na sequência, enveredamos pelo campo das Ciências da Natureza. Nessa seara trabalhamos o corpo humano abordando os traços fenotípicos faciais. Para isso, levamos um espelho para a sala de aula e pedimos para as crianças se olharem. Logo após fotografamos cada uma delas com o uso da câmera do smartphone. Imprimimos todas as fotografias e as distribuimos. Cada criança pegou a sua própria fotografia. Posteriormente foi solicitado que cortassem as fotografias em cinco partes (tracejamos as fotos) testa, olhos, nariz, boca e queixo.

Cada criança ficou apenas com uma única parte de sua fotografia. As demais quatro partes foram entregues a outras crianças. Nesse rodízio de partes das fotografias, cada criança ficou com cinco partes, sendo uma parte a sua e as demais quatro partes de outras quatro crianças da turma. Por fim, cada criança montou com as cinco partes que tinham em mãos, um rosto com a combinação de sua parte e das partes das outras quatro crianças que havia recebido. A imagem resultante foi um rosto-mosaico.

No decorrer do projeto, no campo do ensino de História, abordamos as origens e os significados da data “20 de novembro”, a história de Zumbi dos Palmares e de Dandara, bem como as origens e a presença de comunidades quilombolas no Brasil. A abordagem desses temas se deu a partir da exploração de uma contação de histórias em quadrinhos, de uma roda de conversas na qual discutimos sobre os quadrinhos que narravam os temas supracitados, bem como conduzimos aulas expositivas e dialogadas no intuito de aprofundar a compreensão sobre esses temas. Já no campo do ensino de Língua Portuguesa, por intermédio da leitura e da escrita da letra da música “África” (<https://youtu.be/yGv47mv7874>), trabalhamos os temas: gêneros textuais, uso do dicionário e significados de palavras. Por fim, realizamos uma exposição das atividades das crianças.

### ***b) Projeto “Alise seu coração. Meu crespo NÃO!”***

O trabalho realizado consistiu em um projeto de ensino que foi desenvolvido no decorrer do ano letivo de 2019 na mesma escola na qual realizamos o projeto “Afrobetizando na Terra de Zumbi dos Palmares” no ano anterior. O projeto “Alise seu coração, meu crespo NÃO!” foi desenvolvido entre os meses de setembro a dezembro de 2019, com base na temática afro-brasileira e africana.

A diretora passou em todas as salas/turmas/séries do turno matutino, convidando-os/as e avisando o dia, horário e local dos encontros que aconteciam sempre nas segundas-feiras e quartas-feiras a partir das 17h20min na escola. Posto isto, foram formados dois grupos, a turma do 2º ano B, constituída de 23 estudantes (grupo 1) e 06 (seis) adolescentes, estudantes do 7º ano (grupo 2).

Ao longo do projeto foram realizadas a apresentação do projeto, distribuição do material para estudo e discussão acerca da história e cultura dos povos afrodescendentes. Criação do grupo de WhatsApp “Encrespaxs”; leitura do livro de Rubem Filho “Pretinha de neve e os sete gigantes”. Produção de livretos com adaptações de diversos clássicos da Literatura Infantil; escrita e leitura da lenda “Maculelê”; discussão acerca da ancestralidade e beleza afro; Cabelo crespo e/ou alisado; História da boneca Abayomi, contada e ilustrada; Produção de livretos a partir da história da boneca Abayomi; confecção da boneca Abayomi; Brincadeiras de origem africana; discussão acerca da diáspora africana; Confecção do painel, ornamentação da escola acerca do tema; Mês da Consciência negra (Ritmo e Ensaio da dança “A lenda do Maculelê” / Zumbi e Dandara e os movimentos sociais negro. Representatividade!); Culminância do projeto aberta ao público, com palestras, apresentações culturais e exposição dos trabalhos realizados no decorrer do projeto e um lanche coletivo.

Tais ações permitiram apresentar o projeto e interagir com os membros do grupo, conhecer a própria história; possibilitar por meio de redes sociais momentos assíncronos de estudos acerca da temática; problematizar acerca da invisibilidade de personagens negras nos contos literários infanto-juvenil; conhecer a história de luta dos/as escravizados/as na época do Brasil colônia por meio da lenda do Maculelê; valorizar a identidade étnico-racial e a autoestima do povo negro; identificar as características fenotípicas entre si e seus descendentes; conhecer a história da boneca Abayomi, símbolo de resistência para os povos afrodescendentes, Refletir sobre o significado da boneca Abayomi; conhecer de forma prática a construção da boneca Abayomi; conhecer jogos e brincadeiras de origem africana; conhecer o processo de movimento forçado dos povos africanos para outras regiões do mundo; proporcionar reflexão acerca da diversidade racial na escola; compreender a origem do dia da Consciência Negra; expressar por meio de gestos a dança dos povos escravizados com a lenda do Maculelê; ampliar o conhecimento acerca da história de Zumbi e Dandara; refletir sobre a luta de um povo por liberdade; trabalhar linguagem corporal e compartilhar as atividades desenvolvidas durante a aplicação do projeto.



Diante das vivências durante a aplicação deste projeto, obteve-se a percepção do grupo de adolescentes sobre a necessidade urgente de discutir o racismo no âmbito educacional, o olhar crítico nas propagandas, marcas de produtos, a mídia como principal instrumento de disseminação do racismo estrutural, a aceitação dos sinais fenotípicos negros e o empoderamento dos sujeitos ao se reconhecerem como parte desse grupo étnico.

Além do movimento realizado junto aos/às estudantes, pôde-se observar um movimento junto às mães e aos pais que se sentiram identificadas/os e também legitimadas/os por práticas antirracistas. As crianças e os/as adolescentes tiveram a oportunidade de mobilizar saberes que lhes favoreceram, ao menos, provocações para questionar as palavras, hábitos e práticas sociais que reproduzem o racismo. A culminância aconteceu numa tarde de sábado, momento em que a escola não estava com atividades letivas programadas. Toda a comunidade escolar foi convidada para este evento, bem como a Secretaria de Educação do Município de Arapiraca.

Diferente do projeto “Afrobetizando na terra de Zumbi dos Palmares”, desenvolvido em um mês no ano de 2018, o projeto “Alise seu coração, meu crespo NÃO!” aconteceu de setembro até dezembro do ano de 2019 (pouco mais de três meses). A formação antirracista, nesta escola, estava se “espalhando”. Estava atingindo outras turmas e ocupando um tempo maior de discussão dentro da escola sobre as questões étnico-raciais.

### **c) Projeto “Amoras” no contexto da Pandemia do Coronavírus (SARS-CoV-2)**

Em função da pandemia da Covid-19, foi instituído o Ensino Remoto Emergencial (ERE) na escola na qual realizamos o projeto “Afrobetizando na terra de zumbi dos Palmares” e o projeto “Alise seu coração, meu crespo NÃO!”. Diante destas condições, foi proposto, no ano de 2020, o projeto “Amoras”, que foi realizado no mês de novembro daquele ano. Esse projeto foi elaborado a partir do livro “Amoras” do rapper brasileiro Emicida (EMICIDA, 2018). Trata-se de uma narrativa envolvente e encantadora. O livro constitui o diálogo entre um pai negro e sua filha negra pela valorização de suas cores de pele. No contexto de uma sociedade estruturalmente racista e sexista, meninas negras estão muito mais propensas a todo tipo de violência física e simbólica perpetradas na sociedade.

Ciente disso, o pai busca fazer com que sua filha tenha orgulho da cor que tem e com isso se constitua numa pessoa mais forte e resistente às tentativas do mundo de abalar sua autoestima, por conta de sua cor de pele. Essa tentativa de valorização da cor da pele é feita por meio de uma metáfora. Num passeio por um pomar de amoras, o pai vai explicando que

essas frutas são negras e que tanto mais negras elas sejam, mais potentes elas serão. Assim, as meninas pretas também precisam conhecer sua potência.

Num diálogo entre pai e filha cria-se uma narrativa afrocentrada de valorização e representatividade das pessoas negras. De acordo com Emicida (2018, p. 16) “em um passeio com a pequena no pomar, explico que as pretinhas são o melhor que há”. As crianças pretas precisam ser valorizadas, suas infâncias precisam ser preservadas e suas autoestimas não podem jamais ser aviltadas.

As interações no grupo no WhatsApp, entre a professora e os/as estudantes, aconteciam sempre a partir das 13h e, após as exposições dos conceitos de cada disciplina e das orientações acerca de como atingir as habilidades propostas, a professora passava as atividades contidas na Sequência Didática “Amoras”. Deste modo, nas segundas, quartas e sextas-feiras, os/as estudantes tinham aulas remotas, via WhatsApp, e, a cada encontro, recebiam duas atividades da Sequência Didática “Amoras”, sendo uma para cada disciplina. Após distribuir as atividades, nas segundas, quartas e sextas-feiras, a professora ficava disponível no WhatsApp para esclarecimentos sobre quaisquer dúvidas até as 17h20min. As atividades recebidas pelos/as estudantes na segunda-feira deveriam ser devolvidas à professora, pelo WhatsApp, na terça-feira. As atividades recebidas na quarta-feira, deveriam ser devolvidas na quinta-feira. Já as atividades recebidas na sexta-feira, poderiam ser devolvidas até o horário da manhã da segunda-feira.

Assim, o livro “Amoras” foi encaminhado, em sua versão animada, disponível no YouTube (<https://youtu.be/Avt7s8XgDjs>), para o grupo do WhatsApp. Na sequência, trabalhamos o livro “Amoras” do Emicida, em formato de audiolivro ([https://youtu.be/B4Vlrg\\_m8SY](https://youtu.be/B4Vlrg_m8SY)), também disponível no YouTube. O livro físico também foi disponibilizado. As atividades impressas da Sequência Didática estavam disponíveis na Secretaria Escolar para que os/as responsáveis pelas crianças pudessem retirar e para que as crianças pudessem fazer as atividades em suas casas. Na medida em que as atividades eram concluídas, as crianças fotografavam suas produções e as encaminhavam para o perfil privado do WhatsApp da professora. Nas devolutivas enviadas (áudios) no grupo de WhatsApp da turma, as crianças relatavam sobre a cor da pele dos seus familiares. Foi dada uma maior ênfase às características do tipo de cabelo. Alguns depoimentos vieram com as comparações, descobertas dos traços herdados do avô e da avó.

Ao longo das atividades foi encaminhado ao grupo o vídeo “As partes das plantas e suas funções - completo - 2 ano - educação infantil”, disponível no YouTube (<https://www.youtube.com/watch?v=bmLKgxxg3OJc>). O vídeo, em si, explica de forma bastante ilustrativa as partes de uma planta, a partir de diferentes tipos de plantas. Com efeito, durante as orientações encaminhadas, o olhar das crianças foi direcionado para as plantas e, sobretudo, as características da planta símbolo da África: o Baobá (árvores do gênero *Adansonia*). A partir da exploração do vídeo e das orientações conduzidas, em diálogo com a narrativa de empoderamento negro de Emicida, as crianças foram convidadas a elaborar e colorir esses desenhos. O desenho proposto foi o de um Baobá.

Em continuidade, as crianças foram orientadas a fazerem uma pesquisa com seus familiares, sobre a nossa comunidade, primeiro/a morador/a, primeira casa construída, as festas populares, etc. Nas devolutivas (vídeos), a maioria das crianças entrevistaram os/as avós que moravam na mesma casa, outras entrevistaram os pais ou as mães, visto que foram orientadas a respeitar o isolamento social. Na medida em que as devolutivas de todas as atividades desenvolvidas durante o projeto eram dadas (via grupo de WhatsApp da turma), as crianças ganhavam emojis de reis e rainhas. Finalizamos com uma aula de leitura online (Google Meet), na qual cada criança realizou a leitura de outros livros disponibilizados. Os livros eram todos da coleção pessoal da professora. Os livros foram higienizados e embalados com plástico. O cronograma de retirada dos livros foi postado no grupo do WhatsApp. Seguindo este cronograma e respeitando o protocolo de segurança sanitária, cada responsável pela criança poderia retirar um livro.

Inicialmente a turma tinha 24 alunos/as, mas em função das condições objetivas em que o ERE aconteceu, a turma do 2º ano B, não conseguiu se manter com o volume de estudantes matriculados/as até o mês de novembro, momento da realização do Projeto “Amoras”. Na oportunidade da distribuição desses livros, haviam apenas 10 estudantes participando do grupo do WhatsApp e das atividades da Sequência Didática. Desta forma, foram distribuídos 10 livros. Foram eles:

- COSTA, Madu. **Meninas Negras**. 2. ed. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2010.  
SANTANA, Patrícia. **Minha mãe é negra sim!** Belo Horizonte: Mazza, 2008.  
COSTA, Madu. **Koumba e o Tambor Diambê**. 2. ed. - Belo Horizonte: Mazza Edições, 2009.  
EMICIDA. **Amoras**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2018  
ROCHA, Ruth. **O amigo do Rei**. São Paulo: Salamandra, 2009  
GAIVOTA, Gustavo. **Chico Juba**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2011.  
ROSA, Sonia. **Os tesouros de Monifa**. São Paulo. Brinque-Book. 2009.  
NUNES, Davi. **Bucala a pequena princesa do quilombo do cabula**. Rio de Janeiro: Malê, 2019.

hooks, bell. **Meu crespo é de rainha**. 1. ed. São Paulo: Boitatá, 2018.  
RODRIGUES, Martha. **Que cor é a minha cor?** Belo Horizonte: Mazza Edições, 2005.

As/Os responsáveis pelas crianças foram à casa da professora pegar um livro para cada estudante da turma. Cada criança realizou a leitura dos livros e realizamos a socialização das histórias num momento de encontro síncrono, numa atividade de culminância online do projeto, via Google Meet.

### **Considerações finais**

O que se evidencia a partir dos esforços em torno dos projetos desenvolvidos nos anos de 2018, 2019 e 2020, é que é necessário criar meios de promover o espalhamento da luta antirracista, para mais turmas, mais escolas, mais modalidades de ensino, mais instituições sociais, até que a lógica racista por meio da qual as formas de sociabilidade se estruturam, possa ser superada. Envolver mais pessoas em debates antirracistas e decoloniais, é o grande mote deste momento histórico em que o trabalho foi construído. É evidente que não podemos deixar de afirmar que essas são atividades pontuais. As limitações de uma discussão como essa na sociedade como um todo enfrenta problemas estruturais que só poderão ser radicalmente superados numa sociedade em que o gênero humano tenha centralidade política, econômica e social e que, portanto, o racismo não exista. Seguimos esperando.

### **Referências**

- ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro; Editora Jandaíra, 2020.
- BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília-DF: Congresso Nacional, 2003. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm) . Acesso em: 14 maio 2020.
- FERREIRA, Fábio Gonçalves. **A África de dona "Biá"**. 2ª ed. Belo Horizonte: CEDIC, 2012
- YIN, Robert. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Porto Alegre: Artmed, 2009