UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

MARIA DE FÁTIMA PEREIRA DE MORAES

A CONSTRUÇÃO POSITIVA DA IDENTIDADE NEGRA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTRIBUIÇÕES DA LITERATURA NO PROCESSO DE PERTENCIMENTO ETNICO-RACIAL

CAJAZEIRAS/PB
2024

MARIA DE FÁTIMA PEREIRA DE MORAES

A CONSTRUÇÃO POSITIVA DA IDENTIDADE NEGRA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTRIBUIÇÕES DA LITERATURA NO PROCESSO DE PERTENCIMENTO ETNICO-RACIAL

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia, da Unidade Acadêmica de Educação, do Centro de Formação de Professores, da Universidade Federal de Campina Grande *campus* Cajazeiras – PB, como requisito para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Simone Joaquim Cavalcante

CAJAZEIRAS/PB

2024

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação -(CIP)

M827c Morais, Maria de Fátima Pereira de.
A construção positiva da identidade negra na educação infantil: contribuições da literatura no processo de pertencimento étnico - racial / Maria de Fátima Pereira de. - Cajazeiras, 2024.
63f. : il. Collor.
Bibliografia.

Orientadora: Profa. Dra. Simone Joaquim Cavalcante.
Monografia (Licenciatura em Pedagogia) UFCG/CFP, 2024.

1. Literatura infantil. 2.Identidade ético- racial. 3.Infância - construção da identidade. 4. Educação infantil. 5. Identidade negra e educação. 6. Crianças negras. I. Cavalcante, Simone Joaquim. II. Título.

UFCG/CFP/BS CDU - 82 - 93

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Denize Santos SaraivaLourenço CRB/15-046

MARIA DE FÁTIMA PEREIRA DE MORAES

A CONSTRUÇÃO POSITIVA DA IDENTIDADE NEGRA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTRIBUIÇÕES DA LITERATURA NO PROCESSO DE PERTENCIMENTO ETNICO-RACIAL

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia, da Unidade Acadêmica de Educação, do Centro de Formação de Professores, da Universidade Federal de Campina Grande *campus* Cajazeiras – PB, como requisito para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

APROVADO EM: 01/11/2024

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Simone Joaquim Cavalcante (Orientadora)

Universidade Federal de Campina Grande (UFCG)

Profa. Dra. Belijane Marques Feitosa (Examinadora Titular)

Universidade Federal de Campina Grande (UFCG)

Profa. Dra. Stella Marcia de Morais Santiago (Examinadora Titular)

Universidade Federal de Campina Grande (UFCG)

Dedico este trabalho a todos aqueles que com sua parcela de incentivo e carinho contribuíram para que eu chegasse até aqui.
Muito obrigada!

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço a Deus, pelo dom da vida e por ter sido meu abrigo todos os dias. Sempre esteve comigo durante toda trajetória até aqui, mantendo-me firme e forte diante das adversidades.

À minha família, especialmente aos meus pais Francisca e Móises, por todo apoio e incentivo durante minha trajetória formativa. Amo muito vocês.

Ao meu companheiro Mateus, por ter sido meu refúgio nos melhores e piores momentos da minha vida, por toda compreensão e auxílio nesta empreitada. Obrigada por não ter me deixado desistir. Essa conquista é nossa.

Às minhas amigas: Larissa, Thaline, Thaliane e Gisele, por todo carinho e ajuda. Obrigada por sempre acreditarem em mim e no meu potencial.

À minha orientadora a professora Simone J. Cavalcante, que aceitou prontamente ao meu convite e por todo auxílio durante a trajetória de escrita do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). A banca examinadora composta pelas professoras Stella Marcia de Morais Santiago e Belijane Marques Feitosa por ter aceito ao convite e ter contribuído na construção desta pesquisa.

Aos docentes desta instituição por toda sabedoria e conhecimentos partilhados. Também, agradeço aos amigos que a Universidade me apresentou, em especial, Ana Maria, Raquel, Manuel e Izaque, por todas experiências e alegrias compartilhadas.

Obrigada a todos que direta ou indiretamente contribuíram na concretização desta conquista. Minha eterna gratidão!

Ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor de sua pele, por sua origem ou ainda por sua religião. Para odiar, as pessoas precisam aprender, e se podem aprender a odiar, elas podem ser ensinadas a amar.

(Nelson Mandela)

RESUMO

A literatura infantil é um recurso valioso na educação das crianças, além de favorecer no desenvolvimento de aspectos linguísticos, cognitivos, sociais e emocionais, desempenha grande influência no processo de construção identitária da criança, no entendimento de si, do outro e do mundo. Esta pesquisa tem como objetivo geral analisar as contribuições da literatura infantil no processo de construção da identidade étnico-racial de crianças negras na educação infantil. E como objetivos específicos: a) refletir sobre a importância da literatura infantil no processo de construção da identidade étnico-racial das crianças negras na primeira infância; b) discutir sobre a relevância da leitura de obras infantis com protagonistas negros na infância; c) apontar o contexto da literatura étnico-racial no âmbito escolar a partir da lei 10.639/03; e d) investigar as implicações das obras “O cabelo de Lelê” (Belém, 2007) e “Betina” (Gomes, 2009) no processo de construção da identidade e autoestima das crianças negras. Do ponto de vista científico, o presente estudo justifica-se pela pouca abordagem de discussões e pesquisas acadêmicas acerca da temática das relações étnico-raciais no Curso de Pedagogia da Unidade Acadêmica de Educação do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande, campus Cajazeiras/PB, bem como, pelo interesse e necessidade de refletir sobre a relevância da literatura infantil na construção da identidade e autoestima das crianças negras. Neste trabalho, buscou-se investigar a seguinte questão problematizadora: quais as possíveis contribuições da literatura infantil no processo de construção da identidade étnico-racial e autoestima de crianças negras na educação infantil? O caminho metodológico escolhido foi a pesquisa documental, utilizando-se da abordagem exploratória e qualitativa. Foram analisadas duas obras de literatura infantil: “O cabelo de Lelê” (Belém, 2007) e “Betina” (Gomes, 2009). Os aportes teóricos utilizados foram as concepções de Lajolo (2002), Abravamovich (2007), Coelho (2011), entre outros que contribuíram de forma significativa nesta pesquisa. Os resultados apontam para a importância da inserção de obras literárias protagonizadas por personagens negros, pois assim como as personagens de Lelê e Betina que, além de protagonizarem as histórias, obtiveram o reconhecimento de suas identidades negras representadas pelos seus cabelos, compreendendo que fazem parte de um momento histórico de ancestralidade, ou seja, os tipos de cabelos, suas formas, texturas, seus cabelos fazem parte de uma estética ancestral afrodiaspórica, herdadas de negros e negras que formam a pluralidade cultural do nosso país. Portanto, assim como as meninas representadas nessas obras, almejamos que outras crianças também possam se reconhecer de forma positiva em toda a sua potencialidade, e entender a história dos povos negros por meio das obras literárias como contributivas para a construção das identidades negras na educação infantil.

Palavras-chave: Literatura infantil; Identidade étnico-racial; Educação infantil.

ABSTRACT

Children's literature is a valuable resource in children's education. In addition to helping develop linguistic, cognitive, social and emotional aspects, it plays a major role in the process of children's identity construction, in their understanding of themselves, others and the world. The general objective of this research is to analyze the contributions of children's literature in the process of constructing the ethnic-racial identity of black children in early childhood education. The specific objectives are: a) to reflect on the importance of children's literature in the process of constructing the ethnic-racial identity of black children in early childhood; b) to discuss the relevance of reading children's works with black protagonists in childhood; c) to point out the context of ethnic-racial literature in the school environment based on law 10.639/03; and d) to investigate the implications of the works “O cabelo de Lelê” (Belém, 2007) and “Betina” (Gomes, 2009) in the process of constructing the identity and self-esteem of black children. From a scientific point of view, this study is justified by the lack of discussion and academic research on the theme of ethnic-racial relations in the Pedagogy Course of the Academic Unit of Education of the Teacher Training Center of the Federal University of Campina Grande, Cajazeiras/PB campus, as well as by the interest and need to reflect on the relevance of children's literature in the construction of identity and self-esteem of black children. In this work, we sought to investigate the following problematizing question: what are the possible contributions of children's literature in the process of construction of ethnic-racial identity and self-esteem of black children in early childhood education? The methodological path chosen was documentary research, using an exploratory and qualitative approach. Two works of children's literature were analyzed: “O cabelo de Lelê” (Belém, 2007) and “Betina” (Gomes, 2009). The theoretical frameworks used were the concepts of Lajolo (2002), Abravamovich (2007), Coelho (2011), among others, who contributed significantly to this research. The results point to the importance of including literary works starring black characters, as well as the characters of Lelê and Betina who, in addition to starring in the stories, obtained recognition of their black identities represented by their hair, understanding that they are part of a historical moment of ancestry, that is, the types of hair, their shapes, textures, and their hair are part of an ancestral Afro-diasporic aesthetic, inherited from black men and women who form the cultural plurality of our country. Therefore, just like the girls represented in these works, we hope that other children can also recognize themselves in a positive way in all their potential, and understand the history of black people through literary works as contributors to the construction of black identities in early childhood education.

Keywords: Children's literature; Ethnic/racial identity; Early childhood education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Capa do livro O cabelo de Lelê (2007) **19**
Figura 2 – Capa do livro Betina (2009) **19**
Figura 3 – Lelê busca respostas no livro **43**
Figura 4 – Cabelos volumosos **45**
Figura 5 – Lelê brinca com seus penteados **47**
Figura 6 – Lelê se reconhece **47**
Figura 7 – Lelê ama o que vê **48**
Figura 8 – Betina e sua avó **50**
Figura 9 – Betina se olha no espelho **51**
Figura 10 – Betina e sua avó abraçadas **52**
Figura 11 – Cabelereira Betina **53**

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CFP – Centro de Formação de Professores

CNE – Conselho Nacional de Educação

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

MEC – Ministério da Educação e Cultura

PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais

UAE – Unidade Acadêmica de Educação

UFCG – Universidade Federal de Campina Grande

SEPPIR – Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 12

2 METODOLOGIA 16

3 ORIGEM E RELEVÂNCIA DA LITERATURA INFANTIL 20

4 IDENTIDADE NEGRA E EDUCAÇÃO NA PRIMEIRA INFÂNCIA 26

4.1 CONTRIBUIÇÕES DA LITERATURA INFANTIL À CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE NA INFÂNCIA 26

4.2 EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: CONSIDERAÇÕES SOBRE A LEI 10.639/03 32

5 RESULTADOS E DISCUSSÕES 39

5.1 O VIÉS ÉTNICO-RACIAL DAS OBRAS LITERÁRIAS “O CABELO DE LELÊ” E “BETINA” ENQUANTO ELEMENTO IDENTITÁRIO DA CRIANÇA NEGRA 43

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS 55

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 58

1 INTRODUÇÃO

A sociedade brasileira apresenta uma ampla diversidade étnica e racial, sobretudo, consequente do processo de miscigenação no país, principalmente marcado pela subalternização e escravização dos povos indígenas e africanos. Notadamente, o período de escravidão no país deixou marcas profundas em nossa sociedade, que se refletem até os dias atuais, especialmente na vida da população negra brasileira, que é vítima constante da violência, do preconceito e da discriminação racial.

O racismo é um problema social que afeta a população brasileira na contemporaneidade, as disparidades sociais entre negros e não-negros são significativas e perceptíveis nas mais variadas instâncias, tais como, no acesso desigual a recursos de saúde, educação e emprego/renda. O racismo é um elemento estrutural em nossa sociedade, as discriminações são justificadas e naturalizadas pelas diferenças na pigmentação da pele e nos traços fenotípicos.

Isto posto, compreendemos que a construção de uma identidade negra positiva na sociedade brasileira concerne em um grande desafio para a maioria da população negra, uma vez que, tendo em vista os vestígios da colonialidade no país, nossa sociedade está enraizada em sua cultura, valores e concepções que menosprezam a população negra, sua história, sua cultura e suas características fenotípicas. Desde a mais tenra idade os sujeitos negros são ensinados factualmente que para serem aceitos pela sociedade precisam negar a si mesmos (Gomes, 2003).

Situações discriminatórias são percebidas diariamente até mesmo no interior das instituições escolares, seja através de “brincadeiras” preconceituosas, apelidos pejorativos, ou até mesmo no tratamento diferenciado às crianças negras, e quando as escolas não tomam medidas ou posturas combativas, acabam reforçando e perpetuando preconceitos raciais.

A escola não está alheia a essa realidade, e muito menos pode permanecer “neutra” e inerte diante de tantas situações de violências e racismo. É preciso promover condições nas instituições escolares para a consolidação de uma sociedade antirracista, que respeite as diversidades étnicas, raciais, culturais, religiosas, entre outras, bem como, favorecer a desconstrução de estereótipos raciais e culturais que tendem a inferiorizar a comunidade negra, assim, contribuindo no processo de

pertencimento identitário e na valorização da população negra desde a primeira infância.

A escolha pela temática de pesquisa é justificada pela necessidade de nos aprofundarmos e melhor entendermos as questões relacionadas aos processos identitários da população negra brasileira, especificamente, das crianças negras. O interesse por esse tema surgiu, principalmente, depois de ter cursado a disciplina de "Educação, Cultura e Diversidade" no quinto período do curso de Pedagogia. As discussões e indagações inicialmente provocadas pela disciplina culminaram na construção desta pesquisa.

Além disso, esta pesquisa se relaciona diretamente com minha própria história de vida, angústias e preocupações enquanto mulher negra e futura educadora. Cabe destacar que antes de adentrar na Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), em 2018, ainda não me reconhecia enquanto mulher negra, foi justamente a partir das reflexões e compreensões alcançadas no decorrer do curso de Pedagogia que pude me entender e me afirmar como negra, e no final de 2018 e início de 2019, passei pelo processo de transição capilar e assumi meus cabelos cacheados, que antes eram motivo de insegurança e baixa autoestima. Rememorando minha trajetória de vida, vejo que, indubitavelmente, a falta de representações positivas nos livros e filmes durante minha infância contribuíram na negação do processo de pertencimento étnico-racial.

Partindo dessa compreensão, visando abordar a problemática acerca dos processos de constituição identitária das crianças negras, delimitamos o seguinte problema de pesquisa: quais as possíveis contribuições da literatura infantil no processo de construção da identidade étnico-racial e autoestima de crianças negras na educação infantil?

Consideramos que a literatura infantil, além de contribuir no desenvolvimento de habilidades linguísticas e dos aspectos cognitivos, emocionais e sociais, exerce forte influência na formação das identidades das crianças pequenas. Ainda, compreendemos que as representações sociais de negros e negras realizadas nas obras infantis, podem influenciar diretamente na formação das identidades das crianças negras, tanto de forma negativa quanto positiva.

Esta pesquisa tem como objetivo geral analisar as contribuições da literatura infantil no processo de construção da identidade étnico-racial de crianças negras na

educação infantil. Por conseguinte, de forma mais específica buscamos: a) refletir sobre a importância da literatura infantil no processo de construção da identidade étnico-racial das crianças negras na primeira infância; b) discutir sobre a relevância da leitura de obras infantis com protagonistas negros na infância; c) apontar o contexto da literatura étnico-racial no âmbito escolar a partir da lei 10.639/03; e d) investigar as implicações das obras “O cabelo de Lelê” (Belém, 2007) e “Betina” (Gomes, 2009) no processo de construção da identidade e autoestima das crianças negras.

Salientamos que discutir sobre essas questões nos cursos de formação de professores é fundamental, principalmente, considerando a pouca abordagem de pesquisas científicas no Curso de Pedagogia desta Universidade acerca das questões étnico-raciais, especificamente na educação infantil. É evidente a importância da educação infantil na formação das crianças pequenas, pois, as experiências e as descobertas vivenciadas nesta etapa de ensino auxiliam na compreensão do mundo, de si mesmas e dos outros.

Na pesquisa realizada por Souza (2021), podemos perceber quão insuficientes são as produções sobre as relações étnico-raciais no Curso de Pedagogia da UFCG. Utilizando-se da pesquisa de estado da arte, os resultados obtidos por Souza (2021), demonstram que no período de 2010 a 2020, foram localizados 20 (vinte) Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) voltados a temática da diversidade e questões étnico-raciais, realizados por discentes do Curso de Pedagogia da Unidade Acadêmica de Educação (UAE) do Centro de Formação de Professores (CPF) da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), campus Cajazeiras/PB.

À vista disso, consideramos que os resultados obtidos pelo estudo da autora supracitada demonstram uma baixa incidência de trabalhos monográficos sobre às questões étnico-raciais, embora, consideramos esse assunto extremamente necessário nos cursos de formação de professores, a fim de promover uma educação pautada pela diversidade e pelo respeito. Dessa maneira, salientamos e reafirmamos a necessidade de mais pesquisas científicas relacionadas às questões étnico-raciais na universidade, a exemplo desta.

A metodologia, compreendeu uma pesquisa de natureza exploratória, utilizando-se de uma abordagem qualitativa. Realizamos uma pesquisa documental, consistindo na análise de 2 (duas) obras de literatura infantil: “O cabelo de Lelê” (Belém, 2007) e “Betina” (Gomes, 2009), em que, buscamos compreender quais os

contributos dessas obras no processo de construção identitária e autoestima das crianças negras. Tomamos como parâmetros de análises as discussões teóricas realizadas a partir de diversos/as autores/as e as técnicas de Análise de Conteúdo de Bardin (2016).

Diante disso, este trabalho se constitui das seguintes seções: Origem e relevância da literatura infantil, apresenta uma abordagem sobre o surgimento e a importância da literatura para o desenvolvimento da criança na infância; Identidade negra e educação na primeira infância, a qual abordamos as contribuições da literatura infantil no processo de construção da identidade na infância. Ainda, realizamos uma reflexão acerca de como a educação escolar tem promovido as relações étnico-raciais no âmbito da sala de aula e como a literatura infantil tem sido inserida nesse contexto.

Contudo, esperamos que este estudo sirva de contributo para outras investigações, bem como, possa favorecer adesão de medidas ou estratégias que visem incorporar às questões étnico-raciais com maior frequência no currículo do Curso de Pedagogia ofertado pela UAE/CFP/UFCG. Ainda, ensejamos que as reflexões suscitadas por esta monografia, possam oportunizar condições que contribuam na construção de uma educação e uma sociedade pautadas pelo respeito e apreço às diversidades, e comprometidas com as lutas por uma sociedade mais justa, igualitária e antirracista.

2 METODOLOGIA

Nesta seção abordamos os percursos metodológicos que orientaram esta investigação. Primeiramente, realizamos uma caracterização da pesquisa apontando os elementos constitutivos do trabalho (natureza, tipo de pesquisa e abordagem). Posteriormente, dissertamos sobre a realização da pesquisa documental.

A princípio, com o intuito de melhor explicitar as particularidades desta pesquisa, se faz necessário entender o que compreendemos por pesquisa, suas finalidades e seus níveis. Conforme Gil (2008), a pesquisa diz respeito ao processo formal e organizado de desenvolvimento do método científico, que por sua vez, exige rigidez metodológica, sistematização e o emprego de procedimentos científicos, com intuito de encontrar respostas para as interrogações, bem como, a construção de novos conhecimentos. O cerne da pesquisa social é a investigação da realidade social, que envolve aspectos referentes as relações entre seres humanos, e destes com as instituições sociais.

Desse modo, o presente estudo busca por intermédio da pesquisa social, reunir e produzir conhecimentos acerca das questões relacionadas aos processos de construção da identidade e autoestima das crianças negras na educação infantil, bem como, sobre as contribuições da literatura infantil nesses processos. Levamos em consideração que as temáticas referentes as questões étnico-raciais ainda ocupam um espaço muito tímido na universidade, sendo debatidas esporadicamente em algumas disciplinas, palestras e eventos. Concebemos que refletir acerca deste tema nos cursos de formação de professores é imprescindível para a consolidação de uma imagem positiva do negro na sociedade e favorece uma educação voltada para relações étnico-raciais.

Ademais, quanto a classificação dos níveis de pesquisa, Selltiz *et al* (1967 *apud* Gil, 2008) classificam em três grupos distintos: estudos exploratórios, descritivos e explicativos. Partindo dessa concepção, classificamos esta pesquisa enquanto um estudo de natureza exploratória. Gil (2008, p. 27) infere que:

> As pesquisas exploratórias têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores. [...] são desenvolvidas com o objetivo de proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato.

Portanto, optamos pela pesquisa exploratória, pois, consideramos que esta perspectiva permite uma maior percepção e familiarização acerca do objeto estudado, enriquecendo as análises realizadas e fornecendo subsídios para a realização de pesquisas futuras. Por isso, realizar uma explanação das possibilidades e lacunas relacionadas a problemática de pesquisa tornou-se essencial.

Além disso, esta pesquisa, assim como grande parte das pesquisas sociais, dispõe de uma abordagem qualitativa. Minayo (1994, p. 21) compreende que:

> 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.

A pesquisa qualitativa, objetiva compreender os aspectos subjetivos da realidade social, busca produzir conhecimentos aprofundados que não podem ser meramente quantificados. Desse modo, tendo em vista a complexidade do fenômeno estudado, levando em consideração as especificidades e subjetividades dos sujeitos investigados, partindo do entendimento das relações étnico-raciais e suas múltiplas dimensões sociais, compreendemos, que a escolha pela pesquisa qualitativa foi imprescindível para a concretização deste estudo.

Neste trabalho, optamos pelo método da pesquisa documental. Nesse tipo de pesquisa, observamos que as fontes documentais vão além dos documentos impressos, sendo compostas por outros tipos de documentos, como por exemplo jornais, livros, fotografias, gravações, filmes, documentos legais, entre outros. Neste contexto, requer que o pesquisador investigue e analise minuciosamente as fontes documentais, visto que, nesses casos os documentos ainda não receberam nenhum tratamento analítico (Severino, 2013).

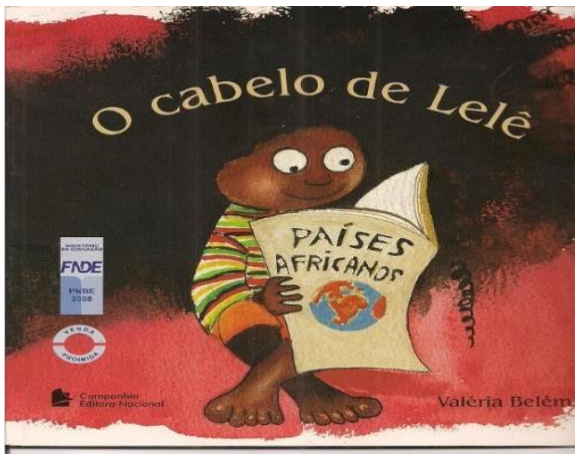
A escolha pela pesquisa documental está centrada na necessidade de refletirmos e explorarmos conhecimentos sobre o tema proposto, buscando bases teóricas consolidadas para responder ao problema de pesquisa em estudo. Nesse sentido, visando estabelecer diálogos entre as produções científicas que fundamentam esta investigação e as análises constituídas a partir das obras literárias infantis examinadas.

No primeiro momento realizamos um levantamento bibliográfico das obras e autores (as), que dialogam sobre a temática pesquisada e apresentam considerações, discussões e dados essenciais para embasar e, por conseguinte, responder ao problema de pesquisa proposto. Essas obras foram sistematicamente debatidas e analisadas no decorrer do trabalho, oferecendo fundamentações teóricas pertinentes para a elaboração desta monografia.

Ainda, fizemos buscas nos documentos oficiais que sistematizam e respaldam as práticas curriculares das instituições escolares brasileiras, assim como, direcionam as práticas escolares sob a perspectiva étnico-racial, com o propósito de averiguar quais as determinações e contribuições desses documentos, para elucidação da problemática de pesquisa em evidência.

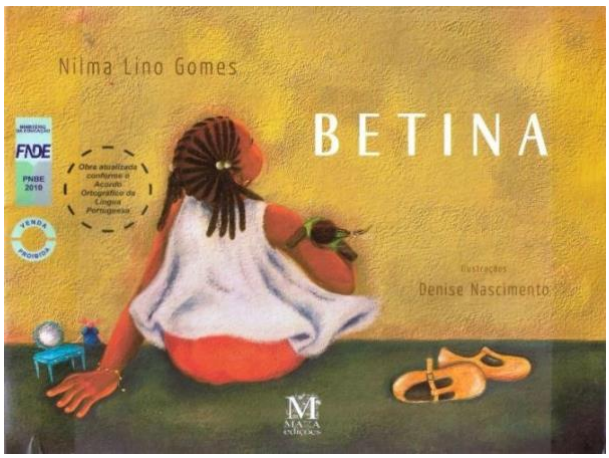
Posteriormente, realizamos uma busca criteriosa de livros de literatura infantil para serem analisados nesta pesquisa, logo, as obras selecionadas foram: “O cabelo de Lelê” (2007) de Valéria Belém e “Betina” (2009) de Nilma Lino Gomes, publicadas respectivamente pelas editoras Companhia Editora Nacional e Mazza Edições. Essas obras, foram selecionadas cuidadosamente com base nas suas capacidades de explorar temáticas relacionadas com a valorização da cultura e história africana e afro-brasileira, a construção positiva da identidade e autoestima negra, representatividade, corporeidade, estética e cabelos, popularmente chamados de “cabelos afros”, entre outros elementos centrais para o objetivo desta pesquisa.

Figura 1 – Capa do livro O cabelo de Lelê (2007)



Fonte: Google Imagens, 2024.

Figura 2 – Capa do livro Betina (2009)



Fonte: Google Imagens, 2024.

A análise das obras literárias foi realizada de forma cautelosa e minuciosa. Inicialmente, realizamos leituras crítico-reflexivas dos materiais escolhidos para integrar este trabalho, consecutivamente, analisamos as obras selecionadas cuidadosamente a partir das fundamentações teóricas e levando em consideração também as técnicas de Análise de Conteúdo na perspectiva de Laurence Bardin (2016).

O desenvolvimento da Análise de Conteúdo é dividido em três etapas: 1) Pré-análise, são realizadas leituras flutuantes e se formulam as hipóteses e indicadores; 2) Exploração do material, é realizada a codificação dos dados e elaboração da categorização, reagrupando as informações por categorias. Também são criadas as unidades de registro e contexto; e 3) Tratamento dos dados (inferência e interpretação), surgem as categorias de análise e são realizadas as inferências (Bardin, 2016 *apud* Gaspi; Maron; Magalhães Júnior, 2023).

Essa técnica viabiliza a descrição sistemática, objetiva e qualitativa do conteúdo expresso pela comunicação, podendo ser utilizado para interpretar diferentes materiais, tanto verbais como não verbais, tais como livros, filmes, fotografias, jornais, ilustrações, revistas, entre outros meios de comunicação.

Contudo, a Análise de Conteúdo exige do/a pesquisador/a objetividade quanto ao que intenciona captar com a interpretação de dados, visto que, essa metodologia envolve subjetividades em seus resultados. É evidente a necessidade de um planejamento estruturado e atenção as estratégias de análise e aos objetos de estudo.

3 ORIGEM E RELEVÂNCIA DA LITERATURA INFANTIL

No início do século XIX, considerado o século onde a criança assume maior visibilidade, inicia-se o respeito e a preocupação com as necessidades e o desenvolvimento da criança, ela passa a ser objeto de atenção das ciências entre elas a psicologia, a sociologia e a educação. Desse modo, também a Literatura Infantil passa a se desenvolver de forma mais evidente (Ferreira, 2013).

A Literatura Infantil surge com caráter pedagógico, ao transmitir valores e normas da sociedade com a finalidade de instruir e de formar o caráter da criança, uma formação humanística, cívica, espiritual, ética e intelectual. Encontra-se essa postura com objetivos didáticos, ainda hoje, a fim de transmitir ensinamentos de acordo com a visão do adulto, empregada dessa forma ofusca a capacidade de fornecer condições de o sujeito ter uma percepção autônoma e critica perante a vida (Cademartori, 2017).

Neste sentido, Lajolo (2002, p.17) esclarece que os laços entre a literatura e a escola começam desde este ponto: a habilitação da criança para o consumo de obras impressas. Muitas produções infantis foram escritas durante os séculos, através de pedagogos e professores clássicos, os livros sempre com sua função determinada.

No Brasil, assim como na Europa, também a valorização dos livros se deu através da valorização desses, como recursos pedagógicos, com o intuito de demonstrar para as crianças bons exemplos de como viver em sociedade. Lajolo (2002) e Coelho (2011) atribuem o surgimento da Literatura Infantil a José Monteiro Lobato, através de personagens criados por ele como: Narizinho, Emília, Dona Benta, entre outros. Em 1921, Lobato lança ‘Narizinho Arrebitado’ que foi adotado por escolas públicas, o livro fez tanto sucesso que muitos outros foram escritos com as personagens da turma do ‘Sítio do Pica Pau Amarelo’.

Como também escreve Coelho (2011, p.225):

> A Monteiro Lobato coube a fortuna de ser, na área da Literatura Infantil e Juvenil, o divisor de águas que separa o Brasil de ontem e o de hoje. Fazendo a herança do passado imergir no presente, Lobato encontrou o caminho criador que a Literatura Infantil estava necessitando. Rompe, pela raiz, com as convenções estereotipadas e abre as portas para as novas ideias e formas que o nosso século exigia.

A partir de então, Lobato passa a investir progressivamente na literatura para crianças, de um lado como autor e por outro como empresário fundando editoras. Para Monteiro Lobato, o contato da criança com o texto literário, desde a mais tenra idade, desperta a imaginação e cativa-a para a experiência leitora, como também, a introdução da criança pequena no mundo literário, possibilitará que ela tenha mais facilidade em desenvolver interesse pelos livros.

Iniciado o século XX, priorizam-se pesquisas relacionadas ao desenvolvimento físico, cognitivo, emocional e afetivo da criança, com isso a literatura infantil passa por uma enorme expansão. A partir do final do século XX, como resultante da globalização dos mercados, favoreceu a internacionalização da literatura infantil. Um livro infantil, uma vez comprovada sua aceitação pelo público de um país influente, é logo distribuído para crianças dos demais países e rapidamente se torna sucesso global (Cademartori, 2017).

Podemos designar como literaturas infantis pela forma de endereçamento dos textos ao leitor, coexistem diversas modalidades e processos textuais, tanto verbais quanto visuais. São os modos de expressão, os processos narrativos que definem o público a que o livro está endereçado. Uma obra literária é caracterizada como infantil, cujos textos têm potencial para permitir ao leitor infantil possibilidade ampla de atribuição de sentidos aquilo que lê.

Ainda, a mesma estimula a criança a viver uma aventura com a linguagem e seus efeitos, em lugar de deixá-la cercada pelas intenções diversas. A interação entre as linguagens visual e verbal: imagens e palavras dividem o espaço no livro e disputam a atenção do leitor, uma das principais transformações pelas quais passaram os livros infantis ao longo do tempo (Cademartori, 2017).

No período entre as décadas de 30 à 60, as obras literárias foram substituídas por cartilhas didáticas, livros informativos, gibis e novas linguagens tecnológicas. Somente na década de 70 a Literatura Infantil é redescoberta e ressaltada como fator importante ao desenvolvimento intelectual e cultural da criança. É nessa década que o Instituto Nacional do Livro (fundado em 1937) começa a co-editar, através de convênios, expressivo número de obras infantis e juvenis, nessa época autoridades educacionais, professores e editores começam a preocupar-se com os investimentos na produção de textos voltados para a população escolar, devido ao baixo índice de leitura (Paulino, 2012).

Porém, é com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 5692/71), doravante LDB, ao decretar o ensino da língua nacional por meio de textos literários, que as obras destinadas ao leitor infantil expandiram-se e ocorreu um aumento dos escritores e das editoras interessados na publicação desse tipo de produção cultural. Segundo Lajolo (2002, p.123):

> Outra forma de adequação a esse mercado ávido, porem desabituado da leitura foi a inclusão, em livros dirigidos à escola, de instruções e sugestões didáticas: fichas de leitura, questionários e roteiro de compreensão de texto marcam o destino escolar de grande parte dos livros infanto-juvenis, a partir de então lançados, quando também se tornam comuns as visitas de autores a escolas, onde discutem sua obra com os alunos.

O comércio especializado desenvolveu-se, como reflexo dessa nova situação, incentivando a abertura de novas livrarias organizadas em função do público infantil, o que atraiu diversos autores, inclusive consagrados e com prestígio como Cecília Meireles, Vinicius de Morais e Clarice Lispector. Os livros contemporâneos surgem com uma ênfase nos aspectos gráficos, que não mais são vistos como auxílio do texto, mas como elemento autônomo e praticamente autossuficiente. Um exemplo é Chapeuzinho Amarelo (1979) de Chico Buarque onde letras e palavras se incorporam ao visual dando sentido ao texto.

É assim que o texto infantil busca romper com as raízes pedagógicas de seu surgimento, seus textos passam a assumir sua natureza verbal, cultural e ideológica, redescobrindo as fontes do fantástico e do imaginário. São inúmeros os autores desse período que consolidaram sua carreira ao criar textos infantis. Alguns exemplos são: Ruth Rocha, Fanny Abramovich, Ziraldo, Ana Maria Machado, entre outros, premiados por suas obras literárias dedicadas ao público infantil.

Hoje existe uma produção literária para a infância que não nasce apenas da necessidade de um recurso pedagógico, mas tem como funções o lúdico e a libertação, visando preparar o indivíduo para a vida repleta de diversidade. Hoje a Literatura Infantil é mais apreciada como gênero de leitura, como obra literária formadora de consciência da vida social e cultural, abordando temas contemporâneos e mantendo a representação de histórias clássicas como os contos de fadas (Rodrigues, 2013).

Desde o século passado percebe-se a importância que a Literatura Infantil ocupa na vida de muitas pessoas, principalmente na vida das crianças, as quais são as que ficam mais encantadas com esse mundo deslumbrado do faz de conta. E não precisa ser crianças já alfabetizadas. Pelo contrário, as menores, que ainda não conhecem o universo da língua escrita e nem da leitura por palavras são as que mais sabem aproveitar as fantasias e as que mais viajam pelo mundo da imaginação. Como bem lembra Abramovich (2007, p. 16), “é de suma importância para a formação de qualquer criança ouvir muitas, muitas histórias. Escutá-las é o início da aprendizagem para um ser leitor”.

Por isso, a criança começa a sua trajetória como um ser leitor ainda nos braços dos pais, ouvindo o que eles contam. O primeiro contato da criança com um texto é feito oralmente, através da voz da mãe, do pai ou dos avós, contando contos de fadas, trechos da Bíblia, histórias inventadas (tendo a criança ou os pais como personagens).

Como se sabe, a Literatura Infantil tem a sua importância nessa faixa etária, pois é através dela que a imaginação fantástica da criança é despertada. A maioria das professoras consideram a Literatura Infantil importante, pois, esta faz as crianças conhecerem novos cenários, despertarem nelas o gosto pela leitura, explorar sua oralidade, além de enriquecer o seu vocabulário, estimular o imaginário, a criatividade, o lúdico e a fantasia, fazendo com que as crianças viagem pelo mundo que elas mesmas criarem.

Além de tudo isso, a Literatura Infantil é um recurso imprescindível e diversificado. Podemos citar algumas de suas finalidades como trabalhar a linguagem oral, o lúdico e o fantástico; despertar o gosto pela leitura; enriquecimento do trabalho pedagógico dentro de sala de aula; trabalhar valores que possam ser levados à realidade das crianças no convívio social; interagir com o mundo de forma mais atraente, levantando assim a curiosidade e as emoções. A Literatura Infantil serve como base para projetos pedagógicos realizados pelas professoras, e é onde se baseiam também atividades variadas, brincadeiras, momentos lúdicos, além de envolver a turma de forma prazerosa.

A forma de se trabalhar esta literatura também é um importante fator que conta para que as crianças apreciem as histórias ouvidas, uma vez que contar histórias, de acordo com Abramovich (2007), é uma linda arte. Há diversas formas de se trabalhar a Literatura Infantil, que pode ser através de filmes, dramatizações, teatros, leitura de

livros de imagem, encenações, brincadeiras, manuseio de livros pelos próprios educandos e o mais comum de todos: o contar histórias. Esse “contar histórias” não é tão simples como se imagina, pois se contarmos uma história qualquer, de um modo qualquer, não surgirá na criança interesse algum.

De acordo com Simões, (2000, p. 26)

> nos momentos de leitura, o educador deve sempre procurar ser literal e dar certo caráter interpretativo a sua leitura usando variações de entonação de forma clara e agradável. [...] O educador deve procurar agir como elemento incentivador do interesse das crianças pelo enredo, comportando-se não somente como leitor das histórias, mas também, demonstrando entusiasmo e curiosidade, como mais um ouvinte.

Por isso, o primeiro passo para contar uma história é saber escolher o livro ou a história. E neste momento de selecionar o texto, o professor deve ter bom senso e cuidado especial para adequá-lo às situações vividas pelas crianças. As histórias devem estar adequadas a sua faixa etária, conter elementos que envolva a criança de forma prazerosa e despertar sua curiosidade. Porém, mais do que isso, para enriquecer a sua vida, como afirma Simões (2000), a história deve estimular sua imaginação ajudando em seu desenvolvimento intelectual, afetivo e a reconhecer alguns de seus problemas.

Dentre as histórias mais contadas pelas professoras da Educação Infantil, os gêneros que prevalecem são os contos de fadas e as fábulas por serem mais atrativas às crianças, por despertar interesse e por serem de mais fácil entendimento, pois estão envolvidos no maravilhoso, no fantástico. A poesia também é “importante para seus ouvidos”, pois ela não é mais que um jogo de palavras, uma brincadeira que as crianças adoram. A poesia para crianças tem que ser de primeira qualidade, surpreendente, bem escrita e que mexa com as emoções e sensações.

Importante também para se formar o leitor desde a mais tenra idade é o professor contemplar o momento da história no seu planejamento pedagógico, reservando um tempo somente para esta atividade. Não importa a forma como este momento vai acontecer, (sentados no chão da sala ou na biblioteca, os próprios alunos lendo seus livros, a professora contando), o importante é que se reserve um tempo só para isso diariamente.

Para Simões (2000), incorporar a leitura de histórias na rotina diária da turma faz com que as crianças desenvolvam naturalmente um interesse em aprender

determinadas histórias e a reproduzi-las oralmente como se estivessem lendo. "É na escola que identificamos e formamos leitores" (Bamberger, 1988, p. 67). Quando se fala em criança, podemos perceber que a literatura é indispensável na escola como meio necessário para que a mesma compreenda o que acontece ao seu redor e para que seja capaz de interpretar diversas situações e escolher os caminhos com os quais se identifica.

Daí a importância em se propiciar a leitura e a literatura de modo a permitir ao educando criar e recriar o universo de possibilidades que o texto literário oferece. Podemos dizer que a escola tem a oportunidade de estimular o gosto pela leitura promovendo de maneira lúdica o encontro da criança com o texto. A esse respeito Zilberman (2003, p. 16) descreve que:

> [...] a sala de aula é um espaço privilegiado para o desenvolvimento do gosto pela leitura, assim como um campo importante para o intercâmbio da cultura literária, não podendo ser ignorada, muito menos desmentida sua utilidade. Por isso, o educador deve adotar uma postura criativa que estimule o desenvolvimento integral da criança.

A literatura tem sua importância no âmbito escolar devido ao fornecimento de condições que propicia à criança em formação. Essa literatura é um fenômeno de criatividade, aprendizagem e prazer, que representa o mundo e a vida através das palavras. Sabe-se que a literatura é um processo de continuo prazer, que ajuda na formação de um ser pensante, autônomo, sensível e crítico que, ao entrar nesse processo prazeroso, se delicia com histórias e textos diversos, contribuindo assim para a construção do conhecimento e suscitando o imaginário.

Hoje se percebe também que quando bem utilizado no ambiente escolar, a literatura pode contribuir ainda para o desenvolvimento pessoal, intelectual, conduzindo a criança ao mundo da escrita. Dessa forma, a literatura infantil tem sua importância na escola e torna-se indispensável por conter todos os aspectos aqui levantados, sendo de grande valor por proporcionar o desenvolvimento e a aprendizagem da criança em sua amplitude.

4 IDENTIDADE NEGRA E EDUCAÇÃO NA PRIMEIRA INFÂNCIA

4.1 CONTRIBUIÇÕES DA LITERATURA INFANTIL À CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE NA INFÂNCIA

A literatura infantil brasileira ao longo de sua historicidade tem contemplado a diversidade étnico-racial, cuja representatividade demonstra uma gritante disparidade de classes, especialmente no que diz respeito aos padrões de beleza que distinguem umas pessoas das outras. É o caso das infâncias negras, as quais geralmente são retratadas na literatura e nas diversas leituras como seres “inferiores” e, neste contexto, os indivíduos que detêm pertencimentos étnicos diferenciados são levados a uma baixa autoestima.

Negar a própria identidade, nos leva a reflexão feita por Candau (2020) de que se trata de uma “colonialidde do Ser”, que significa não aceitarmos nossas raízes, nossas intrínsecas características quando comparadas a outras aceitáveis por nós mesmos e pelos outros. Nesse caso, a literatura infantil, mas especificamente, a afro-brasileira passa a representar um ponto de estudo preponderante para o processo de aprendizagem no que diz respeito ao devido valor que deve ser dado a diversidade cultural que vem percorrendo a existência da população brasileira.

Por esta ótica, é de suma importância fazermos uma reflexão crítica e analítica em torno da literatura que traga referenciais positivos da matriz afro-brasileira direcionada ao público infantil – em processo de formação da personalidade e da consciência étnica e seus valores, como é o caso das crianças em idade escolar, de modo que se possa romper com paradigmas, estereótipos dentre outras formas de negar essa identidade, ao passo em que é habitual na literatura e também em outras áreas de conhecimentos voltar-se a uma leitura histórica única, padrão (Cardoso, 2018).

Neste aspecto, quebrar preconceitos, romper com uma estrutura habitual na qual a literatura tem sido instrumento de notoriedade racista, classista, eurocêntrica, dentre outros pragmatismos rotulatórios e excludentes, é um importante passo que deve ser pensado pela mediação da literatura infantil que promova, com devido reconhecimento da cultura afro-brasileira dentro do âmbito educacional.

A literatura infantil pode ser utilizada como um recurso pedagógico importante na construção da identidade positiva, pois, por meio da contação de histórias, as pessoas podem transformar sua forma de compreender o “mundo”. Sob essa perspectiva, a literatura que valoriza e visibiliza a cultura afro-brasileira contribui para o fortalecimento das experiências e das vozes negras, promovendo o reconhecimento e a representatividade dessas vivências na sociedade. Ao destacar de forma positiva a história e a cultura de matriz afro-brasileira, que valoriza as contribuições dos povos negros no Brasil, a literatura desempenha um papel fundamental na formação de uma identidade negra mais fortalecida e empoderada.

> [...] a leitura de literatura é uma atividade formativa numa perspectiva de formação integral do sujeito, pois estimula seu desenvolvimento cognitivo e linguístico, ao mesmo tempo em que promove sua socialização e amplia seu horizonte de experiências. (Campos; Amarilha, 2015, p. 147)

Dessa forma, a literatura infantil pode desenvolver habilidades cognitivas como a imaginação, a criatividade e a linguagem. Quando a leitura aborda os contextos do cotidiano brasileiro de maneira lúdica, permite que as crianças conheçam e reflitam sobre questões culturais e sociais. Além disso, contribui para que elas desfrutem da leitura e desenvolvam uma consciência crítica sobre o mundo ao seu redor. A literatura, portanto, se torna um meio valioso para explorar a imaginação e os desafios da sociedade, promovendo uma formação mais ampla e significativa.

No entanto, quando a literatura infantil surgiu no Brasil, no século XVIII, carregava representações pejorativas relacionadas aos negros, refletindo a perspectiva europeia colonizadora do país. Quando apareciam personagens negros, eles eram frequentemente associados a papéis de inferioridade e negatividade. Um exemplo é a obra “Sítio do Pica Pau Amarelo”, de Monteiro Lobato, onde a personagem negra, tia Nastácia, é representada de forma estereotipada, representando a marginalização social existente na época (Jesus; Macêdo, 2021). A partir da resistência das pessoas negras, com o passar dos anos, autores como Ana Maria Machado e Ziraldo passaram a produzir histórias que valorizam os traços e a cultura afro-brasileira, trazendo personagens que representavam essa herança de forma positiva e digna. Suas obras buscavam resgatar a identidade e combater estereótipos, promovendo uma diversidade cultural no imaginário infantil (Silva E.; Silva N.; Silva P., 2020).

A valorização de personagens negros é essencial para que as crianças se sintam representadas, reconheçam a beleza em suas diversas características físicas e compreendam sua ancestralidade. Além disso, a literatura infantil negra tem o poder de desconstruir estereótipos e preconceitos raciais, apresentando personagens negros em papéis positivos e como protagonistas de suas próprias histórias. Isso demonstra que a população negra tem grande potencial e não é inferior ou subordinada à população branca. De acordo com os autores Costa, Pereiras e Dias:

> A existência de crianças e infâncias negras retratadas de forma positiva nos livros de literatura infantil contribui para que meninos e meninas negras fortaleçam seu pertencimento étnico-racial, reconhecendo toda a beleza e protagonismo de personagens que se assemelham a elas. (2022, p.134)

Dessa forma, a leitura e a contação de histórias que representam a realidade das crianças são fundamentais para o seu desenvolvimento. Além disso, ao compreender a escola como um ambiente de construção de conhecimento que auxilia na formação integral do indivíduo, as histórias das pessoas negras devem ser apresentadas e discutidas. Isso contribui para que as crianças desenvolvam uma visão mais inclusiva e respeitosa da diversidade, promovendo a igualdade racial e valorizando as diferentes culturas que compõem a sociedade, formando cidadãos conscientes e preparados para conviver com a diversidade, buscando eliminar práticas como o preconceito e discriminação por causa da cor da pele.

A escola é um local privilegiado para enfrentar o racismo. Para superar o racismo tanto dentro quanto fora da escola, é necessário combater, de forma incisiva, olhares, atitudes e representações racistas em todos os ambientes sociais. Praticar estratégias antirracistas na escola, em todos os níveis de ensino, é essencial para questionar e desconstruir os ideais de branquitude desde a educação infantil, já que, nessa fase inicial da vida, a família e a escola desempenham papéis fundamentais como mediadores na introdução e interpretação do mundo social. (Cavalleiro, 1998, *apud* Reis; Calado, 2020)

Desse modo, é imprescindível que a literatura afro-brasileira caminhe lado a lado com a demanda infantil, a fim de que, as histórias em torno da diversidade étnico-racial e cultural se tornem o epicentro das histórias literárias, como a contação de história, as lendas e outras que discorram sobre esses povos, que foram percursores na formação do Brasil e que figuram como personagens no cenário brasileiro, mas

que por conta da sua etnia geralmente não são tratados merecidamente e com o devido valor.

Nesse sentido, França (2018) reporta-se para a complexidade advindas das manifestações de caráter artísticos e literários que abarcam tanto a literatura infanto-juvenil, bem como as relações étnico-raciais. Silva (2017) aponta para a subdivisão dessas publicações, quais sejam:

> obras que tematizam o universo da cultura africana e afro-brasileira; obras que tematizam o preconceito racial diante a realidade social contemporânea; obras que tematizam a escravidão; obras que tematizam a identidade negra e a diversidade cultural do Brasil; e obras que, sem abordar diretamente a questão racial, apresentam o negro como personagem literária, em situação de igualdade com os outros personagens (Silva, 2017, p.52).

Inserir no âmbito da sala de aula a literatura infantil, assim como infanto-juvenil afro-brasileira é estar contribuindo para que haja quebra de modelos educacionais eurocêntricos e monoculturais que vislumbram tão somente saberes e culturalidade europeia, ou seja, tornando-se dominante e hegemônica, em detrimento a pluralidade cultural existente no Brasil.

Diante disso, Silva L. e Silva K. (2020, p.35) observam que,

> Quando as propostas literárias se reportam a representatividade dos grupos negros, a romper com tabus, com o eurocentrismo e com a monoculturalidade, passando a enfatizar a negritude e suas potencialidades, como os verdadeiros protagonistas de suas próprias histórias, favorecerá à construção da identidade de crianças e adolescentes negros e a autoestima das mesmas. Estas rupturas poderão despertar nos negros o orgulho de serem quem são; orgulho da sua história, dos seus antepassados e das suas capacidades, dos seus valores e da sua cultura.

Ao estabelecer essa conexão entre a literatura infantil afro-brasileira, estará a propiciar que as crianças negras se vejam como potencializadoras da sua própria história, os fazendo compreender e dimensionar os valores advindos da sua negritude, dos seus costumes e, consequentemente, perceberão que não são meros figurantes da história a qual fazem parte. Fazer com que crianças negras possam se enxergar como de igual valor, quando comparados a outras etnias e culturas, é estabelecer uma conexão com a realidade que precisa ser contada em sua íntegra, especialmente no que concerne a dignidade e a diversidade desses povos. Conforme Barone (2020, p. 32)

> As histórias infantis, como é o caso das fábulas, dos contos de fadas, parlendas, dentre outras propiciam ao pequeno leitor desenvolverem-se cognitivamente devido a representação e as construções simbólicas. E quando o tema literário propõe uma reflexão sobre a literatura afro-brasileira, estar-se-á a favorecer a desconstrução de uma visão preconceituosa e que fundamenta-se nas desigualdades entre as classes e as etnias, dando espaço para uma visão sob o viés da valorização da diversidade.

Mariosa e Reis (2021) propõem que os(as) professores(as) devem cumprir com o papel de mediadores desse processo de ruptura acerca dos povos negros como seres ínfimos, tomando consciência de que é fundamentalmente relevante munir-se de obras literárias multifacetadas e que fomentem a pluralidade étnica e cultural do povo brasileiro e, não menos importante, da humanidade em geral, de maneira que possa despertar no público, especialmente o infanto-juvenil, uma consciência não racista, uma consciência crítica e reflexiva para que possam ser capazes de ter discernimentos à luz dessa diversidade.

Sob esse mesmo entendimento, Peixoto (2018, p. 86) enfatiza que

> O caminho profícuo a ser seguido pelos profissionais que exercem a mediação do conhecimento no âmbito da sala de aula deve ser aquele através do qual se utilizará de obras que estejam comprometidas com a afirmação do afrodescente e da sua cultural. Para tanto, estes profissionais devem ser submetidos a uma formação inicial e continuada, de modo que estas propiciem instrumentos facilitadores acerca das relações étnico-raciais, estando em conformidade com o que preconiza a legislação vigente no Brasil, mas precisamente, as leis 10.639/03 e 11.645/08, bem como suas diretrizes curriculares nacionais, hoje também estabelecido pela Base Nacional Curricular Comum (BNCC).

A responsabilidade do(a) professor(a) na construção da identidade cultural e na conscientização dos seus educandos frente a essa questão étnica não perpassa por meras conjecturas de que é preciso falar sobre os afrodescendentes, e sim, se apropriar de instrumentos que subsidiem esse processo de aprendizagem, principalmente no que diz respeito aos recursos didáticos utilizados, como a seleção de livros, de histórias, de modo que esse público não seja um mero figurante dessas, mas sim, protagonista. Consoante Santana (2016, p. 84),

> As instituições de ensino não podem se omitirem diante da discussão em torno da diversidade étnico-racial, pelo contrário, estas por serem formadoras, devem assumir o papel de coadjuvante junto ao público infanto-juvenil, pois, do contrário, ao assumir uma postura distante,

> omissa em relação a esta questão poderá está contribuindo para o aumento da discriminação.

Cabe, então, a escola e seus agentes, desenvolver abordagens que evidencie a construção de uma visão não preconceituosa em sua clientela, no caso os educandos. Silenciar discussões relacionadas às questões étnico-raciais no interior das instituições escolares só reforça a discriminação, a desigualdade e estabelece nos grupos afro-brasileiros medo, desconfiança, descrenças, baixo estima e a desvalorização, física e cognitiva de crianças e adolescentes negros.

Mariosa e Reis (2021) corroboram e complementam o pensamento de Santana ao discorrerem que quando não há valorização das características físicas e culturais das pessoas negras, isto acaba culminando com o processo de rejeição destas demandas e, não diferente, dos seus ancestrais, além dos símbolos e crenças a estes inerentes, prejudicando de maneira gritante a formação da identidade dos mesmos, como também influenciará negativamente a forma como se veem, sua concepção de beleza, de valores, de respeito a si próprio.

Portanto, apesar de não ser uma tarefa das mais fáceis, trabalhar a educação das relações étnico-raciais no âmbito escolar é essencial, não uma opção. Esta é uma discussão que vem percorrendo décadas, principalmente pelos órgãos que compõem os movimentos negros no Brasil, desenvolvendo abordagens didático-pedagógicas no âmbito escolar com a finalidade de promover estudos em torno da diversidade étnico-racial e cultural dos brasileiros.

Em 1995, principalmente através da luta do Movimento Negro Brasileiro, a temática Pluralidade Cultural passou a fazer parte dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs e, no ano de 2003, é sancionada a Lei 10.639/2003 a qual dispõe sobre a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira na educação do ensino fundamental e médio, nas escolas públicas e privadas do país.

A criação das leis 10.639/03 e 11. 645/08 foram de grande relevância para compor a grade curricular da educação básica brasileira. A lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional estabelece a partir dessas leis a obrigatoriedade do ensino relacionado à história, cultura e literatura africana, indígena e afro-brasileira nos espaços escolares, com o propósito de desconstruir antigos preconceitos -aos negros socialmente. Neste contexto, na seção seguinte, abordaremos acerca das relações étnico-raciais tratadas pela lei 10.639/03.

Essas leis destacam a importância de evidenciar as contribuições afro-brasileiras e indígenas nas áreas social, econômica e política ao longo da história do Brasil. Diante disso, os currículos escolares devem ser adaptados para atender à legislação, integrando esses conteúdos de forma transversal e contextualizada, promovendo uma educação mais inclusiva e representativa.

4.2 EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: CONSIDERAÇÕES SOBRE A LEI 10.639/03

A partir da lei 10.639/03, o Conselho Nacional de Educação, pelo Parecer CNE/CP 003/2004, aprovado em 10/03/2004, visando a atender os propósitos do CNE/CP 06/2002 e regulamentar as alterações trazidas à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – 9.394/96), pela lei 10.639/03, estabelece Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana (Brasil, 2003).

As Diretrizes devem ser desenvolvidas por instituições em todos os níveis de ensino, buscando atender o estabelecido na Constituição Federal nos seus Art. 5, I, Art. 210, Art. 206, I, § 1º do Art. 242, Art. 215 e Art. 216, bem como os artigos 26 A, 79 A e 79 B da LDB - 9.394/96, tornando obrigatório, tanto em estabelecimentos de ensino público quanto em estabelecimentos de ensino privado, o ensino sobre história e cultura afro-brasileira e africana, no âmbito de todo o território nacional (Brasil, 1996).

O parecer procura oferecer uma resposta, entre outras, na área da educação, à demanda da população afrodescendente, no sentido de políticas de ações afirmativas, isto é, de políticas de reparações, e de reconhecimento e valorização de sua história, cultura, identidade. Trata, ele, de política curricular, fundada em dimensões históricas, sociais, antropológicas oriundas da realidade brasileira, e busca combater o racismo e as discriminações que atingem particularmente os negros (Brasil, 2004).

A demanda por política de reparação e reconhecimento implica garantir a negros e negras o ingresso e permanência na educação escolar; valorizar a história e cultura afro-brasileira; viabilizar justiça e igualdade de direitos sociais, civis, culturais e econômicos; valorizar a diversidade; discutir e problematizar as consequências nefastas da ideia democracia racial na sociedade brasileira; apontar as implicações

do racismo; questionar as relações étnico-raciais sustentadas por preconceitos e discriminações direcionados/as a negros e negras; valorizar e respeitar a história e cultura negras, desfazendo folclorizações e estereotipações que refletem o racismo (Brasil, 2004).

O principal objetivo das Diretrizes é assegurar (em todos os níveis educacionais) o reconhecimento e valorização da identidade negra, bem como o reconhecimento da pluralidade étnico-racial, na tentativa de identificar e superar as manifestações de racismo, preconceitos e discriminações e, consequentemente, produzir nas instituições educacionais uma nova relação entre os diferentes grupos étnico-raciais (Brasil, 2004). Elas estão inseridas em um momento de avanço das discussões acerca da dinâmica das relações raciais no Brasil, e outra consequência positiva deste momento é a medida provisória n° 111, de 21 de março de 2003, convertida na Lei nº 10.678, que cria a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial – SEPPIR, fruto, novamente, do reconhecimento das lutas históricas do Movimento Negro brasileiro (Brasil, 2003).

Contudo, sabemos que a existência de uma lei não garante a sua aplicação, por isso, construindo estratégias para cumprir o que regulamenta a Lei 10.639/03 e as suas Diretrizes, o MEC, outros Ministérios e Secretarias, a exemplo da SEPPIR, elaboram, em 2009, o Plano Nacional das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana, convocando os governos municipais, estaduais e o federal a se envolverem com a luta por uma educação antirracista no Brasil, incluindo em suas agendas direcionamentos que garantam a implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais que regulamentam a lei 10.639/03. O seu objetivo é:

> Colaborar para que todo o sistema de ensino e as instituições educacionais cumpram as determinações legais com vistas a enfrentar todas as formas de preconceito, racismo e discriminação para garantir o direito de aprender e a equidade educacional a fim de promover uma sociedade mais justa e igualitária (Brasil, 2009, p.22).

O plano recomenda, em linhas gerais, que a temática étnico-racial seja incluída no Projeto Político pedagógico das escolas; em curso de formação de professores/as; que sejam desenvolvidas pesquisas e materiais didáticos que contemplem a diversidade racial; que haja mudanças no currículo para incluir o ensino da história e cultura africana e afro-brasileira; dentre outras proposições (Carvalho, 2018).

Entretanto, é importante registrar que, quando discute o enfrentamento da problemática das relações étnico-raciais pelo currículo, as Diretrizes e o Plano Nacional de implementação das diretrizes não propõem a substituição do currículo existente, com um viés branco-europeu por um currículo exclusivamente afro-brasileiro e africano. Isto seria negar a contribuição europeia, e também a indígena e a asiática para a construção da história e cultura do país, não é essa a proposta.

O currículo, assim como a cultura, é produzido no contexto das relações sociais. Um currículo construído para atender as demandas que emergem com a lei 10.639/03 deve ser pensado em contraponto com o currículo tradicional e basear-se na investigação histórica dos conhecimentos, preocupando-se com questões de saber, poder e identidade. Seguindo a indicação de Goodson (2015) não há a intenção de impor uma prática idealizada do currículo, mas propomos um olhar não estruturalista e não opressor sobre ele, na tentativa de empreender modificação na sociedade.

O currículo é um artefato socioeducacional e cultural que seleciona/regula os conhecimentos que devem ser compartilhados (currículo explícito), mas essas escolhas, perpassando por conexões de saber, poder e identidade, extrapolam os limites dos conteúdos e atividades curriculares e interferem na configuração das sociedades. É, portanto, algo que tem reflexos para além dos limites do espaço físico escolar.

Na concepção de Macedo (2018), Aplle (2014), Moreira (2017) o currículo é perpassado por questões de saber, poder e identidade, pois, o tipo de conhecimento considerado importante no currículo varia segundo o tipo de sociedade que se quer construir. Logo, privilegiar alguns conhecimentos em detrimento de outros é escolher o que deve e o que não deve ser discutido, o que é e o que não é importante na história e cultura, é uma atitude que engloba relação de poder, que por sua vez englobam e relações identitárias, já que escolher dentre várias possibilidades de identidade apenas uma, para ser um modelo hegemônico e ideal, é uma demonstração clara de poder.

De modo que, um currículo que desconsidera a multiplicidade identitária, e insiste em uma identidade hegemônica, transforma-se em um “dos artefatos educacionais dos mais iluministas, autoritários e excludentes” (Macedo, 2018, p. 15), que, perpassado por relações ideologicamente organizadas, funciona para manter e naturalizar relações sociais desiguais e hierarquizantes. Em se tratando de currículo,

não é difícil perceber que a dominação ideológica eurocêntrica ainda é presente no currículo das instituições de ensino brasileiras, currículo que durante longos anos manteve o comportamento de não problematizar as questões raciais, entendendo-as como identidades exóticas e folclóricas.

A obrigatoriedade do estudo da cultura e história negra direciona o currículo a ser pensado na perspectiva crítica de empoderamento, exigindo que as formas de viver e "representar" dos grupos étnico-raciais excluídos venham à tona para subverter os discursos e práticas racistas que querem silenciar negros e negras. Incluir as questões étnico-raciais no currículo é mais que reconhecer e celebrar as diferenças, é adotar um currículo que faz das demandas que emergem com a Lei 10.639/03 ferramenta para o enfrentamento das relações étnico-raciais (Moreira, 2017).

Entretanto, para efetivar a criação e prática desse currículo, a lei as Diretrizes convocam toda a escola: professores/as, coordenadores/as, alunos/as, pais para um debate sobre as questões étnico-raciais, e propõe a feitura de uma educação para as relações étnico-raciais. Uma educação que, estruturada no princípio da igualdade, rejeita todas as formas de preconceitos e posiciona-se politicamente contra todas e quaisquer discriminações (raciais ou não), militando para a construção de uma sociedade igualitária, sem exploração e sem dominação. Uma educação que, compreende a importância de historicizar as relações étnico-raciais para que assumamos discursos e práticas antirracistas que oficialmente estão institucionalizadas no Brasil desde o ano de 2003.

Historicizar é trazer para a discussão o que é visto como não problemático, colocar os sujeitos silenciados (não ouvidos) no centro da análise, para compreender como e por que alguns conhecimentos são privilegiados em relações sociais e de poder. Conferir história aos sujeitos socialmente marginalizados é revisitar o que foi historicamente construído sobre eles e pensar sobre as implicações disso. É descentrar o sujeito e libertá-lo da dominação que o oprimiu.

Mas, para construirmos essa educação que contemple as diferenças raciais, e rompa com a falsa ideia da democracia racial, é preciso ter consciência de que a própria prática da escolarização é reguladora. A ação de escolarizar impõe definições sobre o que deve ser conhecido, e isso é sempre uma seleção dentro de uma gama de assuntos que podem ser discutidos. Uma seleção que implica informação, mas que também cria direcionamentos para que os indivíduos produzam seus conhecimentos

sobre o mundo. E é justamente nesse sentido que a inclinação da escola em manter ou rasurar discursos acríticos sobre os diversos grupos étnico-raciais é fundamental, pois a seleção e o direcionamento das discussões dentro das salas de aula podem produzir ou problematizar visões distorcidas, estereotipadas, preconceituosas e acríticas, dependendo da sociedade que se queira construir.

Nesse sentido, a lei 10.639/03 veio ao encontro de reivindicações antigas da população negra e tenta corrigir a visão distorcida e preconceituosa sobre a história e cultura africana. O grau de importância dessa Lei para o Movimento Negro pode ser dimensionado pelo uso da expressão: “segunda abolição”, ao se referir a luta pela valorização das origens africanas que, de uma forma ou outra, alia-se ao desafio de criar meios para driblar a miséria e a exclusão social, deixados como legados pela escravidão (Pinto, 2018).

A herança da cultura africana, por constituir uma das matrizes fundamentais da cultura brasileira, deveria ocupar uma posição igual às outras heranças: as heranças europeias, indígena, árabe, judia, oriental, etc. “Juntas, essas heranças constituem a memória coletiva do Brasil, uma memória plural e não mestiça ou unitária” (Munanga, 2004, p. 3). Trata-se de uma violência cultural simbólica, que em nada perde à violência física a que foram submetidos os negros durante o período do cativeiro.

Desta forma, a Lei 10.639, após 116 anos da abolição da escravidão, veio para corrigir tal injustiça que, conforme Santos (2009) não foi imputada apenas aos negros, mas a todos nós brasileiros. Essa história esquecida ou deformada pertence a todos os brasileiros, sem discriminação de cor, sexo, gênero, etnia e religião. Segundo Munanga (2013, p. 24)

> [...] A história que interessa aqui começou há 500 anos [...] Uma memória a ser cultivada e conservada através das memórias familiais e do sistema educacional, pois um povo sem memória é como um povo sem história. É justamente aqui que se coloca o problema, pois a herança cultural africana no Brasil nunca ocupou uma posição de igualdade com as outras no sistema de ensino nacional. Se o fosse, não teria nenhum sentido à lei 10.639, promulgada pelo atual presidente da República, 116 anos depois da abolição.

Realizando algumas reflexões a respeito do desenvolvimento de uma educação antirracista, Dias (2006) relata acreditar na contribuição que a escola pode dar no sentido de construção de uma sociedade, realmente, mais democrática e, para a autora, é nesse contexto que a Lei 10.639/03 marca a sua importância. Consciente do

risco de ser tomada como demasiadamente otimista, afirma que a Lei “surge a partir da luta de algumas organizações que insistem em modificar a perspectiva de um estado que nega o racismo institucional para um estado que paulatinamente assume e opera para desconstruí-lo”.

A respeito da hegemonia de certos modelos culturais, Cunha Júnior (2002) denuncia, em um dos seus textos, a predominância, nas nossas escolas, de um único discurso, que há muito tempo tem permitido que a História do Brasil seja ensinada de modo totalmente eurocêntrico. Para Cunha Júnior (2002, p. 13)

> As bibliografias e textos desconhecem a participação de africanos e afrodescendentes na construção intelectual e material do país. Estes descuidos sistemáticos e propositais levam uma sub-representação de parte da população na história nacional, produzindo a sistematização das dominações e opressões. A história não é coisa do passado a ser decorada, ela informa e forma quem somos nós no presente e quais os papéis que devemos desempenhar na sociedade atual.

Tais encaminhamentos, na visão do autor, produziram distorções históricas que acabaram por alimentar e difundir práticas depreciativas em relação aos negros no contexto social e, portanto, no escolar. Nesse sentido, advoga que um caminho capaz de construir outro panorama da “pluralidade étnico-cultural na prática educativa efetiva, que contemple todas as etnias que compõem a sociedade brasileira, passa obrigatoriamente pela ressignificação das concepções sobre a
África no pensamento escolar” (Cunha Júnior, 2002, p. 18).

Sobre a Lei 10.639/03, Pereira (2017), no artigo “*Uma Lei Áurea Pra Valer”,* avalia e trata de uma ação de inquestionável acerto. Todavia, de acordo com ele, um longo caminho há que se percorrer até o “cumpra-se”, uma vez que, “em nosso país, contam-se nos dedos das mãos os professores habilitados a formar professores nesses conteúdos”.

Fernandes (2015) considera que um longo percurso ainda precisa ser percorrido para que a escola seja, de fato, um espaço de afirmação da identidade pluricultural brasileira. No entendimento de Rocha (2006, p. 113), se a Lei 10.639/03 for trabalhada segundo uma perspectiva de superação da ideologia das raças, poderá se constituir como:

> Instrumento importante, no campo do currículo, para a explicitação das contradições presentes no sistema econômico do capital. Aliando o específico ao universal, na perspectiva de superação das bases

> constitutivas das desigualdades raciais e sociais. Assim posto, os conteúdos relacionados à cultura e à história da África e dos negros brasileiros poderão atuar no sentido de expor as lacunas e as idéias que fundamentaram a ideologia da dominação racial. Assim sendo, a Lei 10.639/03 pode constituir-se como uma ferramenta de luta contra-ideológica.

Os conteúdos relacionados à Cultura e à História da África levam-nos a algumas indagações: O que sabemos sobre a África? Como transmitir um conhecimento que não se conhece? São perguntas que, de acordo com Oliva (2013), foram geradas com a aprovação da Lei. Sob o alerta da necessidade de voltarmos o olhar para o continente africano, o autor, ao refletir em torno das perguntas por ele mesmo formuladas, entende que demorará um pouco até que consigamos respondê-las. No entanto, não há dúvidas de que ensinar a História do continente africano, ainda que não seja tarefa simples, é por demais necessário. Vejamos o que enuncia Oliva (2013, p. 456):

> Fica evidente que ensinar a História da África, mesmo não sendo uma tarefa tão simples, é algo imperioso, urgente. As limitações transcendem – ao mesmo tempo em que se relacionam – os preconceitos existentes na sociedade brasileira, e se refletem, de um certo modo, no descaso da Academia, no despreparo de professores e na desatenção de editoras pelo tema. [...] É obvio que muito se tem feito pela mudança desse quadro. [...] Porém, ainda existem grandes lacunas e silêncios. A obrigatoriedade de se estudar África nas graduações, a abertura do mercado editorial– traduções e publicações – para a temática, até a maior cobrança de História da África nos vestibulares são medidas que tendem a aumentar o interesse pela História do Continente que o Atlântico nos liga.

Portanto, faz sentido a promulgação da lei, que pode se tornar instrumento capaz de propiciar, por meio do ensino em todos os níveis, o conhecimento de nossa diversidade cultural e pluralidade étnica, bem como a necessária informação sobre os bens culturais de nosso rico e multifacetado patrimônio histórico. Ainda que não seja uma tarefa simples e a despeito das inúmeras limitações existentes, já rompem no país experiências de escolas que têm procurado empreender trabalho voltado a uma pedagogia antirracista.

Trata-se de uma vitória, ainda que parcial. A Lei 10.639/03 tem razão de sua existência, justamente, para refletir acerca da contribuição do negro na constituição do país. Não se trata, pois, de valores sociais e culturais regionais ou locais, e sim à constituição do Estado nacional brasileiro.

5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Não se pode invalidar que no Brasil, nos últimos anos, avanços significativos foram acontecendo nos aspectos políticos, sociais, culturais, concernentes às questões étnico-raciais. No entanto, questões raciais, preconceituosas, e dentre outras formas discriminatórias estão ainda enraizadas no pensamento e na conduta de muitos indivíduos. Embora no Brasil a população constituída por pessoas de cor preta seja prevalente, estas práticas incidem com muita intensidade na sociedade e tem replicado de forma assustadora no âmbito escolar.

Neste contexto, os resultados e discussões cooperam para uma compreensão bastante clara em torno da importância que a literatura infantil exerce na desconstrução de fenótipos, estereótipos, e de uma identidade mediana, pauperizada, ínfima que se tem das pessoas negras, especialmente de crianças que se encontram em processo de formação da sua própria identidade e que, muitos destes atos discriminatórios não só estão voltados para a cor da pele, mas também relacionado aos padrões de estética, como é o caso do cabelo das pessoas negras, impostos por uma sociedade, ainda eurocêntrica.

A esse respeito, um estudo promovido por Rosa e Onofre (2018) concernente ao cabelo da mulher negra como fator relevante na construção de sua estética e identidade evidenciou que o momento em que as meninas negras começam a frequentar a escola é considerado “aquele em que acabam percebendo o significado do ‘ser negra’ e é também crucial para experienciarem as práticas racistas” (p. 579). Isso é, nesta ocasião são vítimas e sofrem o racismo. Este momento trata-se de apenas um, dentre tantos outros que as expõem a situações desrespeitosas que terão de enfrentar, cotidianamente na escola.

Nesta perspectiva, torna-se essencial e evidente a importância de se adotarem ações e estratégias que desmistifiquem tais situações. Sob essa ótica, os autores Souza, Reis e Menezes (2018, p. 26) destacam que “a aprovação da Lei n.º 10.639/2003 teve a efetiva participação do Movimento Negro”. Esta lei preconiza a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Africana e Afro brasileira na Educação Básica.

Em 2004, foram aprovadas 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), cujo objetivo é implementar a Lei nº 10.639/2003, visando fortalecer a consciência negra entre pessoas negras e não-negras no combate ao racismo e à discriminação racial e, a partir desta, maximizar e potencializar a valorização e o respeito a população negra, dando a conhecer e compreender que as diversidades não são sinônimos de preconceitos e discriminação, mas de respeito e aproximação (Brasil, 2004).

Estas Diretrizes só conseguirão alcançar os seus fins de maneira efetiva se consignadas aos conteúdos e práticas que girem em torno da temática étnico-racial nas diferentes áreas do conhecimento, a exemplo da literatura. Diversos trabalhos já vêm evidenciando a temática étnico-racial e a literatura, revelando que a literatura infantil pode contribuir de maneira significativa para a valorização da identidade negra.

Kirchof, Bonin e Silveira (2015), ao analisarem como as questões étnico-raciais são abordadas pela literatura infantil contemporânea brasileira, vislumbraram haver três tendências que são expressas nas obras literárias acerca do racismo, a saber: as situações “ficcionalizadas”, aonde ao final do enredo o racismo é superado; a superficial representação da questão diversidade étnico-racial representada, cujos personagens negros estão presentes em distintas tramas; e, por fim, a celebratória, através da qual a abordagem sobre a diferença étnico-racial volta-se para as aprendizagens inerentes a diversidade.

Observamos, portanto que, essas três tendências tem reproduzido, conforme conceitos dos autores, um cenário dinâmico em torno das questões étnico-raciais retratadas pelas obras literárias, de modo a se construir nos leitores concepções frente a temática quando trabalhado no processo ensino e aprendizagem dentro de uma perspectiva valorativa das pessoas negras e o reconhecimento da importância destas para os avanços da culturalidade diversificada, desmistificando mitos e pensamentos preconcebidos que restringem direitos e pauperizam as chamadas minorias (que na verdade são maioria).

Lannes (2019) também realizou análises de livros de literatura infantil, aonde os protagonistas eram personagens negros, com cabelos crespos e que representavam positivamente a imagens de crianças com cabelos crespos. Ao analisar as obras pôde concluir que essas obras contribuem significativamente para o empoderamento de pessoas negras. Concluiu também que quando os livros trazem em seu enredo o negro protagonizando a narrativa, com personalidade forte e de valor

e, não em um papel de menos expressividade que denote desvalorização do negro proporciona para as crianças (não só as negras) a enfrentarem e a suprimirem atos e hábitos preconceituosos.

As análises dos autores supracitados corroboram a ideia de que, é por meio da literatura infantil que a escola poderá promover o enriquecimento e conhecimento dos seus educandos acerca da diversidade cultural e das culturas africanas e afro-brasileira. Essa abordagem, além de incentivar a leitura e oportunizar o prazer de ler, pode auxiliar na formação dos estudantes na desconstrução de estereótipos e, consequentemente, poderá proporcionar uma convivência de mais respeito entre eles.

Assim, com o advento da Lei nº 10.639 de 2003, a abordagem inerente a temática africana e afro-brasileira no ambiente escolar e acadêmico ganha maior reforço e, com isso, os livros didáticos, obras literárias e a produção editorial passam a dar maior visibilidade para as questões étnico-raciais em seus conteúdos programáticos, produzindo o desabrochar de um nicho mercadológico no qual os personagens negros exercem os protagonismos nas obras.

A esse respeito, Debus (2017) explica que as nuances e as mudanças conferidas pela lei e as transformações e ajustes nas obras literárias, didático-pedagógicas e metodológicas, contribuem para a desconstrução de ideias e pensamentos sedimentados, nos quais os personagens negros assumem posições de submissão, escravos, sem padrão de beleza, dentre outros termos.

Muitas obras, após a promulgação da lei supracitada, assumiram um caráter formador da identidade étnico-racial, cuja moral das suas narrativas é trazer ao conhecimento dos leitores o potencial cultural, político e social dos negros no Brasil e suas significativas contribuições para o desenvolvimento do país. Trazem também formas de desmistificar os preconceitos, hábitos racistas, assim como apresentar os valores estéticos, culturais e sociais dos negros e a sua autovalorização, tanto pessoal como interpessoal. De modo que qualquer leitor, independentemente da sua raça ou credo, possa ter consciência e respeito para com as diversidades.

Diante do exposto, tomaremos neste estudo duas importantes obras literárias que trazem esse cenário de reconhecimento pessoal a sua negritude, de respeito e valorização do ser negra/o, no caso, os livros “O cabelo de Lelê” e “Betina”, a partir das quais serão feitas as análises a luz da literatura pesquisada. Nesse sentido, as referidas obras foram selecionadas por terem como enfoque a questão da identidade

através do cabelo, um elemento que, embora seja um dos traços estéticos mais representativos da corporeidade feminina, é um dos principais alvos de preconceito e de discriminação.

Além do mais, por ser no âmbito escolar onde tais práticas ocorrem com certa frequência, é salutar que os instrumentos didáticos, como é o caso da literatura infantil, possam estar alinhados a essa nova realidade em que o negro não é um personagem marginalizado, mas permeado de histórias nas quais não são vilões, mas sim heróis e princesas. No entanto, mesmo diante deste cenário escolar impregnado por práticas e hábitos racistas, a literatura infantil tem representado um elo forte nesse combate contra toda forma de racismo e opressão as crianças negras.

Ao introduzir obras como as citadas no processo de aprendizagem estar-se-á a voltar-se para a formação inicial da identidade das crianças negras e para o respeito do qual são merecedoras. Ressaltamos que, a literatura aqui estudada tem corroborado para a literatura infantil no ambiente escolar, asseverando que, quando implementada no processo de ensino e aprendizagem, torna-se significativa para a construção da identidade étnico-racial.

A literatura infantil é um caminho imprescindível a formação do sujeito leitor, crítico e reflexivo ao proporcionar-lhe maior familiaridade com os textos, suas narrativas e seus significados, o sentido ao qual as obras literárias dão em relação as diversas temáticas, a exemplo da identidade étnico-racial dos educandos, de modo a permitir a produção de novos conhecimentos, de novos olhares e novos conceitos. O contato com a literatura infantil proporciona às crianças diferentes experiências, possibilitando o desenvolvimento linguístico, a imaginação, emoções e sentimentos de forma significativa; desenvolve também os aspectos emocionais, sociais e cognitivos, criando condições favoráveis para a aprendizagem.

O encontro da criança com a obra literária geralmente estimula o gosto pela leitura e nesse contexto a literatura infantil torna-se importantíssima na educação infantil em suas várias possibilidades: divertindo, estimulando a imaginação, desenvolvendo o raciocínio e a compreensão de mundo. Na Literatura Infantil observa-se que o debate das diferenças na educação tem-se ampliado cada vez mais. Começou-se a incorporar em seus enredos e ilustrações temáticas, como gênero, etnia, raça, deficiência física, e muitos desses livros estão impregnados de uma perspectiva favorável ao discurso da diversidade e das diferenças. E onde os

protagonistas deixam de ser os personagens brancos, tidos como belos, fortes, abrindo espaço para protagonistas negros, indígenas, pessoas com deficiências específicas, dentre outros.

5.1 O VIÉS ÉTNICO-RACIAL DAS OBRAS LITERÁRIAS “O CABELO DE LELÊ” E “BETINA” ENQUANTO ELEMENTO IDENTITÁRIO DA CRIANÇA NEGRA

A primeira obra analisada, O cabelo de Lelê, escrita por Valéria Belém e publicada em 2007 pela editora Companhia Editora Nacional, tem sua narrativa na terceira pessoa, cujo enredo retrata a história de uma menina que por possuir cabelos crespos se questionava quanto a forma do seu cabelo repleto de cachinhos, além de ser bastante volumoso, a ponto de não conseguir arrumá-lo. E diante da sua inquietação, buscou em um livro a resposta para sua indagação. É nesse momento em que Lelê se depara com a realidade descobrindo sobre a diversidade étnica e da ancestralidade que suas madeixas carregam.

Figura 3 – Lelê busca respostas no livro

Fonte: Google Imagens

Ao se ver com outro olhar, a personagem passa a ter compreensão do porquê é diferente e os significados das características da negritude em sua pele, em seu cabelo. Assim como a menina, outras crianças ao se debruçarem pelo imaginário de obras como esta, também são levadas a entender essa diversidade. E, esse olhar diferenciado, partindo da literatura é preponderante, haja vista que, desde o colonialismo, as pessoas negras sempre foram hostilizadas, oprimidas, inferiorizadas, além da mutilação das suas marcas identitárias, das suas características próprias.

Com isso, permitiam-se assimilar tão somente o ideal pelo embranquecimento dada ao culturalismo eurocêntrico e midiático.

De acordo com Gomes C.; Duque-Arrazola (2019, p. 32),

> Foi a partir dos anos 1970, tendo em vista os impactos cultural e comportamental do movimento negro norte-americano dos anos 1960, que o cabelo passou a ser compreendido como um símbolo da negritude e não apenas como um elemento de beleza. A negritude neste momento é retratada como algo mais do que possível, mas como símbolo de valor e de altivez.

Ao se deparar com o desenho do cabelo da garota em uma dimensão que chega a ocupar todo o espaço da capa do livro, a criança leitora é despertada, instigada e estimulada em sua curiosidade, sendo atraída pelo cenário retratado pela imagem que representa a identidade de uma criança que é negra, possuidora de cabelos crespos e volumosos além de estrutura cacheada. Crianças com estas características, muitas vezes acabam sendo impulsionadas a se manter no anonimato (ou simplesmente arrumar uma maneira de se esconder, e esconder o seu cabelo) por não encontrarem essas imagens referenciais expostas no plano ficcional e midiático.

Por tal razão, torna-se fundamental compreender que é importante abrir discussões acerca de identidade e estética no ambiente familiar e escolar, tendo em vista que inúmeros serão os questionamentos em torno da temática, especialmente em razão das práticas discriminatórias que acontecem no meio de crianças negras e não negras. Conversas e debates através de elementos artísticos constituem uma maneira de aflorar a empatia, além de “problematizar reflexões sobre práticas antirracistas para o universo da infância, seja no espaço escolar, seja em outros espaços socioeducativos” (Debus, 2017, p. 19).

As ilustrações do livro, longe dos estereótipos que acompanham historicamente a representação da imagem da pessoa negra, apresentam a personagem principal da história, por meio de uma representação sem exageros ou caricaturas em relação à aparência física. Os desenhos multicoloridos que, muitas vezes, extrapolam o texto escrito, constituem elemento fundamental para a compreensão da narrativa, da identidade e da diversidade de cabelos e de pessoas. Com imagens em páginas duplas, o cabelo da garota é volumoso e está solto, evidenciando a característica estética de uma identidade étnico-racial negra (Belém, p. 26-27, 2007).

Figura 4 – Cabelos volumosos

Fonte: Google Imagens

É de suma importância que a representatividade negra no âmbito das escolas brasileiras perpasse aquelas presentes na literatura europeia nos espaços de leitura e/ou de entretenimento, a exemplo dos contos de fadas europeus e os desenhos norte-americanos, uma vez que estes levam as crianças e os jovens, em seu imagético universo, a desejarem ser, fazer e querer viver os padrões destas localidades. Não que essa literatura não leve uma reflexão crítica dos leitores, mas que sejam inseridas uma gama de linguagens e de gêneros literários que retratem os contos africanos, os mitos indígenas, dentre tantas outras diversidades culturais, que prestigiem a pluralidade cultural e a esteticidade negra e não somente branca.

Voltando ao livro em análise, vê-se também Lelê levantar questionamento no tocante ao motivo de ter tantos cachinhos em seu cabelo. Como resultado, ela descobre a historicidade dos países africanos; que há uma diversidade de cabelos e de sentimentos intrínsecos as histórias de lutas e de resistências desse povo. A partir desta reflexão, a menina passa a compreender o importante valor desses povos e desses lugares. Com isso, ela se vê confiante, fortalecida diante das suas inquietações e temores.

Assim como a personagem, crianças negras também podem ser ver libertas e confiantes quando lhes são dadas a reconhecer suas raízes, a sua afro-descendência, a sua herança familiar e histórica e a memória cultural que carrega nos cabelos. Ela irá descobrir que suas características físicas, seus cabelos cacheados, trazem uma história, que são heranças de sua ancestralidade. Isso reforça a capacidade de questionamento da individualidade e das relações sociais que a literatura promove.

Do mesmo modo que a protagonista, ao tomar conhecimento da sua ancestralidade, dos valores do seu povo, das contribuições que deram - e ainda dão -

na formação cultural de uma nação da qual não pertenciam; ao descobrir as belezas culturais e sociais do povo africano, da diversidade, ficou estonteada, maravilhada e passando a se dar ainda mais valor, dessa mesma forma acontecerá com outras crianças negras vítimas de preconceitos e racismos. Quando se constrói uma identidade e se reconhece como digna e de grande potencial, uma criança negra eleva sua estima e, consequentemente, outros que estão em seu entorno também poderão ser contagiados.

Quando as histórias das pluralidades culturais, das diversidades étnicas (e não só étnicas) são levadas ao conhecimento daqueles que ainda não a conhecem, certamente haverá maior clareza de pensamento e posicionamento, inclusive com mudanças na forma de enxergar a realidade, rompendo com preconcepções, conceitos pré-estabelecidos e outras formas limitadas de ver a pluralidade das diferenças étnicas. Assim, quando a escola passa a introduzir em seu programa de ensino essas pluralidades por meio da literatura infantil que, aliada as obras que quebram os paradigmas norte-americano e europeus de ver a beleza a partir de padrões preconcebidos pelas mídias e pelos meios didáticos. Quando o negro deixa de ocupar um lugar de escravo, de submisso e assume nas histórias o protagonismo, os contextos mudarão, elas passaram também a serem vistas como heróis e não vilões; com grandiosidade e não com menosprezo.

Como conta o enredo, a menina se apaixona pelo que conhece, torna-se livre, brincante, exalando sentimentos. Não mais prende os seus cachos e não encontra mais dificuldades de arrumar o seu cabelo, já que anda com os cachos soltos e livres ao vento, diverte-se com as infinitas possibilidades de penteados que seu cabelo permite. A protagonista também encanta a atenção dos que se avizinham, pois agora, confiante em si mesma, se apaixona por ser quem ela é e de onde ela veio.

Figura 5 – Lelê brinca com seus penteados

Fonte: Google Imagens

Figura 6 – Lelê se reconhece

Fonte: Google Imagens

Como demonstrado pela autora da obra, as memórias registradas pelas obras literárias, assim como na obra de Belém (2007) podem fortalecer o protagonismo das crianças, ao tempo que também possibilita a libertação da submissão, das angústias por conta do cabelo ou da cor da pele, além de ser uma maneira de alimentar o conhecimento das origens de um povo e de uma cultura. Ao assumir o papel de leitor de obras literárias, mediadas e estimuladas no âmbito escolar, a criança opera numa crescente vertente produtiva e criativa, no sentido de poder construir sentimentos, sentidos, aguçando o seu imaginário ao revitalizar a narrativa que lê, que ouve ou que vê, conforme o contexto histórico e social de cada pequeno(a) leitor(a) (Zilberman; Magalhães, 1987).

Essa condição dada pelo livro contribui para a discussão nas escolas sobre o respeito às diferenças e culturas que o racismo encobre. Na narrativa Lelê abraça o livro (figura 3) reafirmando sua identidade negra e se reconhecendo como descendente de africanos e, não só isso, mas também reconhecendo a importância e o valor do seu povo e da sua cultura. Estes reconhecimentos demonstram que tratar da questão étnico-racial, da valorização às diversidades, seja ela de qualquer natureza, só reforçam a necessidade de se fazer uma reflexão diária – o que nem sempre tende a ocorrer harmoniosamente no dia a dia de uma criança negra, como é o caso de Lelê. Por isso, é inegável e imprescindível que no âmbito familiar e escolar, referências negras sejam inseridas para oportunizar a criança uma narrativa intrínseca, onde ela possa se enxergar com um sentimento de gratidão, de autoestima e empoderada. Essa inserção das referências negras é essencial para a ruptura de

tabus, de mitos e de toda forma de preconceito formulado pelo contexto midiático que só traz dor e opressão, além de desconstruir o que seria ideal e real na formação étnico-racial.

A leitura do livro O cabelo de Lelê é um enredo que leva o leitor a uma percepção crítica e reflexiva frente as diferenças étnico-raciais, especialmente reafirmando a necessidade da construção de pensamentos respeitosos, inclusivo e da própria identidade. Chama-nos atenção, o momento em que a autora, na parte final do livro, nos convida a uma grande reflexão ao questionar o leitor com a seguinte frase: “Lelê ama o que vê! E você?”. Este não é um simples questionamento, mas um leque de possibilidades diante do enfrentamento ao racismo, uma vez que, o mediador da leitura é convidado a dar maior dinamicidade e amplitude ao diálogo, numa perspectiva de se alcançar o verdadeiro reconhecimento de que diversidade não é sinônimo de desigualdades (ainda que o senso midiático traga essa realidade social) e que mesmo nas diferenças, cada um possui suas qualidades e os seus valores; suas particularidades e peculiaridades, mas que na soma das diferenças, deve resultar em igualdade, equidade.

Figura 7 – Lelê ama o que vê

Fonte: Google Imagens

O primeiro contato entre o autor e leitor infantil é geralmente silencioso e em solidão. Este é o momento em que o leitor decifra o livro, compreende e interpreta as palavras do autor. No livro Metodologia do ensino da Literatura Infantil (2007), Marta Morais da Costa, aponta que após a interação individual, a leitura pode ser socializada com outros potenciais leitores na forma de diálogos, debates e/ou atividades coletivas. É quando a leitura parte do plano individual para o social e se ressignifica:

> familiarizar-se com a linguagem escrita. Muito mais do que isso, a criança estará formando o modo de pensar, os valores ideológicos, os padrões de comportamento de sua sociedade e, em especial, estará alimentando o seu imaginário. [...] Ela forma as referências simbólicas, afetivas e de pensamento que irão permanecer na memória e influenciar comportamentos futuros. Não há passagens ingênuas e sem consequências nos textos literários (Costa M., 2007, p. 27).

É o que acontece, por exemplo, com a personagem Lelê, uma menina negra, que em um momento de dúvidas e solidão tem um encontro com um livro e ressignifica a história dela dando uma conotação alegre e afirmativa. Isso corrobora também com o pensamento do professor e escritor Kabengele Munanga no livro Negritude: usos e sentidos (2009) em que afirma que a consciência histórica gera um sentimento de coesão, segurança e solidez, por isso cada povo faz esforço para conhecer a sua história e transmitir às futuras gerações. Por esse motivo, no processo de colonização/escravização há uma tentativa muito forte do colonizador em apagar a história/memória coletiva dos colonizados para subjugá-los. O corpo negro por muitos anos foi animalizado e explorado, isso gerou um sentimento de inferiorização e autoestima baixa.

Munanga (2009, p. 17) ainda aponta que: “A recuperação dessa identidade começa pela aceitação dos atributos físicos de sua negritude antes de atingir os atributos culturais, mentais, intelectuais, morais e psicológicos, pois o corpo constitui a sede material de todos os aspectos da identidade”. E sendo a infância e adolescência, época de tantas transformações físicas e psicológicas, o ser humano precisa de um apoio para atravessar esse período. Nessa travessia, a leitura literária cumpre um importante papel, uma vez que “a partir da transfiguração da realidade pela imaginação, o livro infantil põe a criança em contato com o mundo e com todos os seus desdobramentos” (Aguiar, 2001, p. 83).

Nestas perspectivas, não se trata apenas de implementar o livro literário no contexto escolar e, não menos importante, no familiar. É fundamental que os livros de literatura infantil possam representar as diferenças em todos os seus aspectos, somando-se a isso, a valorização de cada povo, de cada ser diferente; a valorização das particularidades e peculiaridades; a valorização de todo um processo historiográfico que existe por traz de cada diferença, de cada diversidade cultural, étnico-racial, ideológico, de gênero, credo, etc.

O segundo livro utilizado neste estudo “Betina”, uma obra infanto-juvenil da escritora Nilma Lino Gomes e publicado em 2009 pela editora Mazza Edições, proporciona reflexões, assim como no primeiro livro, acerca da estética negra, especialmente acerca do cabelo afro. Em sua narrativa, uma menina negra transbordava de alegria quando sua avó fazia tranças no seu cabelo. Exibia-as para si mesma pois se sentia empoderada, linda, valorizada. A menina adorava as tranças que a avó fazia em seus cabelos. Sua paixão pelas tranças era enorme que ela aprendeu a trançar e já adulta abriu um salão de beleza, a partir do qual a estética negra foi prioritariamente valorizada. As tranças de Betina representavam sua identidade, especialmente por que não ficou nela, mas foi sendo repassada de geração em geração. Na pesquisa realizada por Jesus e Macedo (2021), durante a contextualização da história de Betina (2009), a narrativa demonstra que muitas crianças se identificaram com a garota, ao passo que também passaram a usar tranças que eram feitas pelas mães e que a prática de trançar o cabelo se tornou um legado dela.

No início do livro, percebemos que o dia de fazer um novo penteado era uma ocasião muito especial entre neta e avó. Com muito cuidado a avó retirava o penteado antigo, lavava e desembaraçava o cabelo da garota preparando-o para receber novas tranças. A menina ficava sentada em uma almofada brincando com sua boneca, que também tinha seus cabelos trançados, ao tempo em que sua avó trançava seu cabelo com muita agilidade e carinho. Durante esses momentos elas conversavam, cantavam e contavam histórias sobre seus antepassados. A imagem abaixo representa uma marca importante na cultura africana que é a historia oral como espaço de transmissão cultural e de aprendizagem presente na obra.

Figura 8 – Betina e sua avó

Fonte: Google Imagens

Além disso, o livro aborda aspectos significativos na construção positiva da identidade étnico-racial, como exemplo, temas relacionados à ancestralidade, destacando a relevância da oralidade e da memória. Nesse sentido, a ancestralidade é evidenciada pela personagem da avó, que desempenha um papel fundamental em seu processo de pertencimento étnico-racial e autoestima, uma vez que, ao mesmo tempo que faz tranças no cabelo da menina, está ensinando-a a preservar as tradições.

Quando sua avó terminava de trançar seus cabelos, Betina corria para o espelho para admirar seu penteado e ficava feliz com a imagem refletida: “Ela sempre gostava do que via. Do outro lado do espelho, sorria para ela uma menina negra, com dois olhos grandes e pretos como jabuticabas, um rosto redondo e bochechas salientes [...]” (Gomes, 2009, p. 8). A alegria nos olhos da avó de Betina florescia ao testemunhar a felicidade radiante da neta.

Figura 9 – Betina se olha no espelho

Fonte: Google Imagens

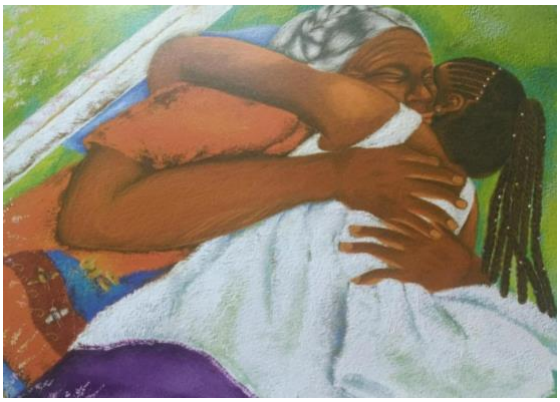
A ilustração da protagonista desconstrói imagens negativas relacionadas as pessoas negras, pois respeita os traços e fenótipos negros enfatizando em seu enredo a beleza da menina levando os pequenos leitores negros a se identificarem com a mesma. Amarilha (2009) reconhece a importância das ilustrações quando afirma que:

> [...] Nos primeiros estágios de leitura as imagens são tão importantes quanto as palavras. A ilustração, além de deter o enredo da história, também sinaliza sobre o significado das palavras. Assim sendo, a ilustração é instrumento do processo de ler, ainda que a escola tenha a esse respeito pouca clareza (Amarilha, 2009, p. 41).

Desse modo, compreendemos que o texto utiliza tanto a linguagem escrita quanto a linguagem visual para a promoção da valorização dos traços e fenótipos negros, utilizando as vivências da personagem como instrumento para o despertar de novos sentidos e da representatividade.

Na escola, Betina demonstrava orgulho de sua ancestralidade e compartilhava com entusiasmo os ensinamentos de sua avó sobre a arte de trançar os cabelos. As interações da menina com seus colegas e sua professora favoreciam seu pertencimento étnico-racial, pois era muito elogiada por suas tranças e penteados, entretanto, também haviam aqueles que não gostavam e criticavam seus cabelos, mas a menina não silenciava-se diante do preconceito, sempre respondendo aos comentários que a incomodavam: “Para com isso! Tá com inveja, é?! Se quiser, peço a minha avó para fazer trancinha no seu cabelo também” (GOMES, 2009, p.12). A fala da personagem, transparece o sentimento de pertencimento, ao não aceitar críticas sobre seus cabelos, a garota revela o reconhecimento de sua beleza e conhecimento acerca de sua ancestralidade.

Figura 10 – Betina e sua avó abraçadas



Fonte: Google Imagens

Com o passar do tempo, avó da menina se propôs a ensinar todo seu conhecimento ancestral sobre a arte de trançar os cabelos para a neta. Betina ia crescendo trançando o cabelo de todos que a cercavam realizando penteados cada dia mais bonitos, quando adulta, utilizou seu conhecimento ancestral para tornar-se cabeleireira e com seu trabalho buscou elevar a autoestima de pessoas de todas as idades e etnias, sendo assim percebemos o desenvolvimento do pertencimento étnico de Betina que a partir dos conhecimentos narrados por sua avó conheceu e apropriou-se de sua ancestralidade e etnia.

Figura 11 – Cabelereira Betina

Fonte: Google Imagens

O reconhecimento social do trabalho de Betina é expresso na narrativa quando esta recebe o convite da diretora da escola em que estudou, para ministrar uma palestra sobre a arte de pentear e trançar. Durante a realização da palestra a protagonista apresenta a arte de trançar como conhecimento significativo e ancestral transmitido de geração para geração a partir da oralidade “Na história da minha família, a arte das tranças foi ensinado de mãe para filha, de tia para sobrinha, de avó e assim por diante” (Gomes, 2009, p. 22). Esse diálogo possibilita que o leitor compreenda que conhecimentos também são disseminados a partir da oralidade sem que precisem de registros escritos, sendo um importante recurso, dentro desta literatura, por concretizar a oralidade como um conhecimento válido capaz de exercer influências sobre a formação da identidade negra.

O que se pode extrair da história de Betina é a essência da construção da identidade das crianças que puderam compreender de que usar tranças no cabelo não era apenas bonito, mas que tinha todo um significado, toda uma história por traz das tranças que transcendem o belo por estética, mas o belo cultural, de valor e respeito pela ancestralidade dos povos negros e do legado deixado. Portanto, o trançar no cabelo não significa escolher o que é belo pelo belo, o estético por causa de padrões estabelecidos no contexto midiático, mas sim, por se tratar de algo que vai além do momento presente, mas rebusca histórias passadas, heranças da ancestralidade, uma identidade histórico-cultural de lutas, de perdas e de vitórias, de conquistas e de construções identitárias. Assim, quando as obras literárias permitem tais padrões de ruptura com modelos de beleza pelo branqueamento e cabelos lisos, e assevera a

beleza de um legado histórico, as crianças passaram a valorizar as tranças como uma expressão de beleza e também de profunda tradição.

Quando as obras literárias trazem o valor de cada povo em suas características étnicas (étnicas por ser o objeto deste estudo), poderá está permitindo as crianças leitoras (crianças por estarmos dando ênfase a educação e a literatura infantil) uma apreciação diferenciada das questões raciais a que muitas estão habituadas a vivenciarem. Esta apreciação diferenciada consiste em um olhar não das características visíveis, mas de tudo o que estar por traz, ou seja, da história passada, do modo de vida, da cultural, das relações pessoais e interpessoais, do legado e das contribuições políticas, culturais, sociais e econômicas dadas para a formação identitária do sujeito dentro de um contexto maior de tantas pluralidades.

Compreender que no mundo há sociedades diversas e que essas sociedades não são homogêneas, não são uniformes, mas sim de muitas culturas, de muito agir, de muito pensar diferenciado. Mas que na soma de tudo, todos apresentam algo em comum, a dignidade e o valor individual e coletivo, como foi possível perceber nos livros aqui analisados.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A literatura, como expressão artística que retrata a humanidade em sua plenitude, mostra-se como um caminho profícuo para compreender os dilemas da humanidade e permitir aflorar nossa empatia e alteridade. Apresentamos, de forma breve, como a categoria de raça foi articulada em favor de uma cultura imperialista de dominação, ocasionando uma estrutura racista que se perpetua até hoje, mas que sempre foi acompanhada de estratégias de resistências, de emancipação e de afirmação de identidade.

Movimentos e mobilizações contrárias a todas as formas de preconceitos étnico-racial foram ganhando força ao longo dos anos, principalmente no que diz respeito aos negros que tem sofrido severas agressões biopsicossociais por meio de estereótipos, de rotulações, sendo desprezados e menosprezados, simplesmente por conta da cor da sua pele, não importante em qual lugar esteja, por quem e menos ainda para quê. Todavia, além de xingamentos, apelidos, desvalorização da sua história e da sua cultura, pode-se observar que na escola, ambiente que subentende ser um espaço de apropriação de conhecimentos, de formação do senso crítico e reflexivo, também trazem formas de rejeição e inferiorização aos negros.

As produções artísticas e literárias também apresentam pragmatismos, paradigmas pelos quais a figura do personagem negro sempre esteja (ainda que não tem sido erradicado de tudo) ficará à mercê do personagem cuja cor da pele é “branca”. Porém, tem se visto uma significativa quebra nestes padrões, principalmente no campo da literatura afro-brasileira que tem se apresentado de forma descentralizada diante das relações étnico-raciais e suas representações, anteriores popularizadas em fase dos fenótipos gerados.

Nos dias atuais, fenótipos e histórias acabam se fundindo e juntas dão forma a uma nova conjuntura étnico-racial da qual se cumpre cingir cultura, política e sociedade em uma afirmação identitária, pautada no reconhecimento dos valores individuais e coletivos da população, seja ela de cor da pele branca ou negra. E esse novo cenário, moldado pela qualidade esteticista, somada a outros fatores, como a religiosidade de caráter africano, à culturalidade afro-brasileira, dentre outros, geram novas perspectivas representativas que, no cenário vivenciado, têm nas obras infanto-juvenil caminhos para que se evidenciem elementos de fortalecimento da identidade negra, histórico-cultural e socialmente.

É inegável que com a promulgação da lei 10639/03, que preconizou a obrigatoriedade do ensino de História e da cultura africana e afro-brasileira no currículo de todas as escolas do Brasil representa um importante marco na luta antirracial – apesar de ainda se observar muitas práticas racistas – já houve uma mudança nesse cenário, minimizando os impactos provocados na população negra (não somente negras, pois outras etnias também são vítimas dos fenótipos do eurocentrismo), onde a luta é contínua e as reivindicações constantes no sentido de que as narrativas que trazem essas práticas racistas sejam revistas, excluindo da literatura quaisquer expressões que, porventura, venham a provocar preconceitos e discriminação em relação ao indivíduo negro e, porque não a população negra de um modo em geral.

A leitura dos livros O cabelo de Lelê e Betina, por meio de mediação de leitura e de contação de histórias, oferece uma narrativa que desperta o conhecimento acerca da cultura negra por meio do cabelo cacheado, bem como de suas historias, beleza e também de descobertas, tanto das protagonistas como das pessoas que convivem com elas. Os livros, por introduzirem a questão da diferença sob o olhar da própria criança, com suas dúvidas, questionamentos e preconceitos, possibilitam uma sensibilização mais genuína, fazendo com que se compreenda, junto com as personagens, as respostas e as formas de valorização da identidade negra.

Percebe-se que a força simbólica do cabelo africano e afro-brasileiro como elemento de identificação e posicionamento político permanece reconstruída pela memória cultural e pela resistência de seus descendentes. Assim, o fortalecimento da identidade dessas mulheres e meninas depende de uma ação conjunta que envolve a família, a escola, a sociedade. E a literatura, ao representar as mazelas das minorias sociais, se insere nessa ação coletiva, tornando-se mais que o elemento de sensibilização.

Podemos perceber que várias produções literárias com a temática africana e afro-brasileira surgiram nos últimos anos como resultado da lei 10.639/03. As prateleiras de muitas bibliotecas de escolas públicas receberam diversos livros que abordam essa temática afirmativamente. Dessa forma, O livro O cabelo de Lelê, dialoga com a lei 10.639/03, pois por meio da história de Lelê conhecemos a História da África e muitas meninas negras se veem representadas, identificadas positivamente na Literatura. Isso contribui para que tenham uma visão afirmativa da sua identidade.

Valéria Belém, como escritora branca, revela em seu projeto literário O cabelo de Lelê uma arte que contribui para o resgate, com dignidade, da história dos africanos e afro-brasileiros. É mister que a literatura infantil continue ocupando um lugar de destaque no mercado editorial e que escritores, editores, ilustradores descubram e se encantem com a História e a Cultura africana e a partir desse encontro criem histórias que não sejam mero entretenimento, mas “uma aventura especial que engaje o eu em uma experiência rica de vida, inteligência e emoções”, afirmando, assim, o protagonismo das crianças negras. Eis um desafio aos educadores e escritores da atualidade: explorar e apresentar, afirmativamente, por meio da literatura a outra história do povo africano.

Sendo assim, é urgente que livros didáticos, paradidáticos e literários contem a História da África para o público infantil e jovem com um outro olhar, não mais do colonizador sobre o colonizado, que muitas vezes apresenta às crianças e jovens o povo africano marcado pela escravidão/subalternidade, miséria, fome e irracionalidade, mas que mostrem a história dos heróis africanos, sua luta, resistência, arte, religião.

As obras literárias “O cabelo de Lelê” e “Betina” retratam exatamente esse momento libertador e o seu encontro com a sua identidade e culturalidade africana a partir da compreensão de que o seu cabelo tem uma história e não é algo evasivo, sem sentido, ou pejorativo. Não se tratava apenas em dizer que era “diferente” dos demais. Mas, que o formato do seu cabelo era a marca da identidade geográfica, histórica e cultural dos seus ancestrais africanos. É fundamental que as crianças negras se vejam representadas positivamente nos livros infantis para que assim tenham uma formação saudável da sua autoimagem, e, consequentemente a autoestima elevada.

Por esta perspectiva, concluímos que é salutar, imperativo que a literatura afro-brasileira infanto-juvenil se mantenha aguerrida para sua definitiva assunção ou simplesmente venha a romper com olhares e discursos pejorativos que são desferidos contra o negro, especialmente contra a criança negra no ambiente escolar, que está em processo de construção e reconhecimento da sua identidade, independente desta se encontrar apenas como mero personagem de histórias ou até mesmo enquanto o próprio escritor do cenário literário.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVICH, F. Literatura Infantil: gostosuras e bobices. 12. Imp. São Paulo: **Scipione**, 2007.

AGUIAR, V. T. (Coord.). **Era uma vez...na escola**: formando educadores para formar leitores. Belo Horizonte: Formato Editorial, 2001, p. 80-83.

AMARILHA, Marly. Estão mortas as fadas? – Literatura Infantil e prática pedagógica. 8. edição .Petrópolis: Vozes, 2009.

APLLE, M. E. **A presença ausente da raça nas reformas educacionais**. In: CANEN,
A.; MOREIRA, A. F. B. (Orgs.) Ênfases e omissões no currículo. São Paulo: Papirus, 2014. p.147-161

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016

BELÉM, V. **O cabelo de Lelê**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2007

BAMBERGER, Richarde. Como incentivar o hábito de leitura. São Paulo, 1988.

BARONE, L. M. C. **A literatura na primeira infância**. Revista Psicopedagogia, 37(113), 225231, 2020. http://dx.doi.org/10.5935/0103-8486.20200020. Acesso em 26 set. 2024.

BRASIL, Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência da República. **Observatório da População Negra**. 2009. Disponível em: <http://www.sae.gov.br/site/?p=11130>. Acesso em: 17 ago. 2024.

_____. Ministério da Educação e Cultura. **Lei número 11.645/08, de 11.645/08, de 09 de março de 2008**. Brasília, DF: MEC, 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm acesso em: 05 set. 2024

_____. **Marcos Legais da Educação Nacional.** Brasília, DF: Ministério da Educação, 2007.

_____. **LEI Nº 9.394 de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira**. Brasília: Ministério da Educação. 1996.

_____. **Conselho Nacional de Educação. Parecer no 003/2004, de 10 de março de 2004.** Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Relatora: Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva. Brasília: MEC, jul. 2004.

_____. **Lei nº 10639**, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História

e Cultura Afro- Brasileira", e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 9 jan. 2003.

CAMPOS, W. R.; AMARILHA, M. A formação em literatura e a construção das identidades negras no ensino fundamental I. **Nuances: estudos sobre Educação**, v. 26, n. 3, p. 141-160, 2015. Disponível em: https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/3913 acesso em: 03 set. 2024

CANDAU, V. M. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In: MOREIRA, A. F.; CANDAU, V. M. (Orgs.). **Multiculturalismo**: Diferenças Culturais e Práticas Pedagógicas. ed. 4. Petrópolis, RJ: Vozes, 2020. p. 13-37.

CARVALHO, T. R.; SILVA, M. C. V. Literatura Infantil, Diversidade Étnico-Racial e Representações das Crianças. In: **XI ANPED SUL**. Revisão Científica Regional da ANPED: Educação, movimento sociais e políticas governamentais. UFPR: Curitiba, p. 01-18, 2018.

CADEMARTORI, Lígia. O que é literatura infantil. **Brasiliense**, 2017.

CARDOSO, F. H. **Superando o Racismo na Escola**. 2 ed. revisada / Kabengele Munanga, organizador. – [Brasília]: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2018.

COELHO, N. N. **Literatura Infantil**: teoria, análise, didática. São Paulo: Moderna, 2011, p. 29-32.

COSTA, Marta Morais da. Metodologia do ensino da literatura infantil. Curitiba: Ibpex,2007

COSTA, S. da R.; PEREIRA, S. da S.; DIAS, L. R. Literatura infantil e reflexões antirracistas no cotidiano da primeira infância. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, v. 14, n. 39, p. 125-139, 2022. Disponível em: https://abpnrevista.org.br/site/article/view/1384 acesso em: 04 set. 2024

CUNHA JÚNIOR, Henrique. (2002). África-Brasilno pensamento escolar. Revista Káwé Pesquisa. Ilhéus/BA, v. 1, n. 1, p. 14-18

DEBUS, E. **A temática da cultura africana e afrobrasileira na literatura para crianças e jovens**. São Paulo: Cortez, 2017

FERNANDES, F. **A Integração do negro na sociedade de classes**: o legado da "raça branca". 5ª ed. São Paulo: Globo. 2015.

FERREIRA, A. **Identidade e alteridade**: a literatura infantil como oportunidade de abordagem aos valores na educação pré-escolar. Portalegre: IPP, 2013.

FRANÇA, L. F. de. **Desconstrução dos estereótipos negativo do negro em Menina bonita do laço de fita**, de Ana Maria Machado, e em O menino marron, de Ziraldo. Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea. V.31, p.111-127, 2018.

GASPI, Suelen de; MARON, Luis Henrique Pupo; MAGALHÃES JÚNIOR, Carlos Alberto de Oliveira. Análise de Conteúdo numa perspectiva de Bardin *in* **Metodologia da pesquisa em educação e ensino de ciências** / Organizadores Carlos Alberto de Oliveira Magalhães Júnior, Michel Corci Batista. – 2. ed. – Ponta Grossa - PR: Atena, p. 236-245, 2023

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social** / Antônio Carlos Gil. – 6. ed. – São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, C.; DUQUE-ARRAZOLA, L. S.. Consumo e identidade: o cabelo afro como símbolo de resistência. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, v. 11, n. 27, p. 184-205, fev. 2019.

GOMES, N. L. **Betina**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2009.

_____. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. **Educação e pesquisa**, v. 29, p. 167-182, 2003.

GOODSON, I. **Conhecimento e vida profissional**. Porto: Porto Editora, 2015.

JESUS, M. N. de; MACÊDO, D. de J. S. Literatura infantil: valorizando a cultura afrobrasileira. **Seminário Nacional e Seminário Internacional Políticas Públicas, Gestão e Práxis Educacional** , v. 9, 2021. Disponível em: http://anais.uesb.br/index.php/semgepraxis/article/view/9626 acesso em: 03 set. 2024.

KIRCHOF, E. R. (et al). A diferença étnico-racial em livros brasileiros para crianças: análise de três tendências contemporâneas. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 9, n. 2, p. 389-412, 2015.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. 5.ed. São Paulo: Ática, 2002.

LANNES, M. B. **O 'empoderamento crespo' na literatura infantil**. Dissertação (Mestrado em Ensino). Universidade Federal Fluminense, Santo Antônio de Pádua, 2019.

MACEDO, E. Como a diferença passa do centro à margem nos currículos: o caso dos PCN. **Educação & Sociedade**, Campinas, n. 106, p. 23-43, 2018

MARIOSA. G. S.; REIS, M. da G. dos. **A Influência da Literatura Infantil Afrobrasileira na Construção das Identidades das Crianças**. Londrina: Vagão- volume 8 parte A, p. 42-53, dez. 2021- ISSN 1983-1048, Estação Literária. Disponível em: <http://www.uel.br/pos/letras/EL>. Acesso em 13 ago, 2024.

MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1994.

MOREIRA, A. F. B. A recente produção científica sobre currículo e multiculturalismo no Brasil (1995-2000): avanços, desafios e tensões. **Revista Brasileira de Educação**, n. 18, p. 65-81, set.-dez. 2017. Disponível em: Acesso em: 10 jul. 2024.

MUNANGA, K. **Negritude**: Usos e sentidos. Belo Horizonte: Autêntica, 2009, p. 17-40.

————. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil**. São Paulo: Autêntica, 2004.

OLIVA, Anderson Ribeiro. A História da África nos bancos escolares: representações e imprecisões na literatura didática. **Estudos afro-asiáticos**, v. 25, p. 421-461, 2003..

PAULINO, G. Letramento literário: cânones estéticos e cânones escolares. In G. Paulino, & Rosa, C. **Das leituras ao letramento literário** (pp.154-165), Belo Horizonte: FaE/UFMG; Pelotas: UFPel, 2012.

PEREIRA, A. M. **Uma lei áurea pra valer**. 2003

PEREIRA, E. de A. **Malungos na escola**: questões sobre culturas afrodescendentes e educação. São Paulo, 2017.

PINTO, R. P. **O movimento negro em São Paulo: luta** e identidade. Ponta Grossa: Editora UEPG; São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2018.

REIS, D. dos S.; CALADO, M. da G. Diálogos possíveis entre educação antirracista e decolonial: vozes insurgentes, pedagogias críticas e a Lei 10.639/03. **Cadernos de aplicação**, v. 33, n. 2, 2020. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/CadernosdoAplicacao/article/view/106177 acesso em: 05 set. 2024

ROCHA, , L. C. P. Políticas afirmativas e educação: a lei 10.639/03 no contexto das políticas educacionais no Brasil Contemporâneo. Dissertação de Mestrado. Curitiba: UFPR, 2006.

RODRIGUES, S. L. et al. Literatura infantil: origens e tendências. **Seminário Internacional de Educação do Mercosul**, v. 15, p. 1-9, 2013. Disponível em:http://unicruz.edu.br/mercosul/pagina/anais/2013/LINGUAGEM%20E%20DESENVOLVIMENTO%20SOCIOCULTURAL/ARTIGOS/LITERATURA%20INFANTIL%20ORIGENS%20E%20TENDENCIAS.PDF acesso em: 27 ago. 2024.

ROSA, C. S.; ONOFRE, E. M. C. A menina negra na família e na escola: o currículo como possibilidade. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, v. 10, n. Ed. Especial, p. 572-593, jun. 2018.

SANTANA, P. S. **Educação infantil.** Brasília, DF: MEC/SECAD, 2016.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico** / Antônio Joaquim Severino. – 1. ed. – São Paulo: Cortez, 2013.

SILVA, E. B.; SILVA, N. L. N. B.; SILVA, P. J.. Protagonistas negros na literatura infantil brasileira: breve histórico e perspectivas contemporâneas. **Humanidades & Inovação**, v. 7, n. 22, p. 177-187, 2020. Disponível em: https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/4067 acesso em: 27 out. 2024

SILVA, L. C.; SILVA, K. G. de. O negro na literatura infanto juvenil brasileira. **Revista Thema**, vol. 8, número especial, p.1 - 13, 2020.

SILVA, P. B. G. e S. **Aprendizagem e Ensino das Africanidades Brasileiras**. In: **Superando o Racismo na escola**. 2ª edição revisada / Kabengele Munanga, organizador. – [Brasília]: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2017.

SIMÕES, Vera Lucia Blanc. Histórias infantis e aquisição de escrita. **São Paulo em perspectiva**, v. 14, p. 22-28, 2000.

SOUZA, R. de M. et al. **Diversidade étnico-racial: a trajetória das produções no Centro de Formação de Professores, na Unidade Acadêmica de Educação da Universidade Federal de Campina Grande, no período de 2010 a 2020**. Campina Grande: UFCG, 2021.

SOUZA, E. F.; REIS, M. da C.; MENEZES, V. G.. Política de Educação das Relações Etnicorraciais: especificidades e caminhos da legislação Brasileira. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v.21, n. esp., p. 8 -30, jan./jun. 2018.

ZILBERMAN, R. **A literatura infantil na escola.** 11 ed. São Paulo: Global, 2003.

ZILBERMAN, R.; MAGALHÃES, L. C. **Literatura infantil**: autoritarismo e emancipação. São Paulo: Ática, 1987