

**INSTITUTO FEDERAL GOIANO
CAMPUS MORRINHOS
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

DEIZYLAILA DALYLA SILVA

**A LITERATURA INFANTIL E O TRATAMENTO DE QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS
NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Morrinhos – GO

2017

DEIZYLAILA DALYLA SILVA

**A LITERATURA INFANTIL E O TRATAMENTO DE QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS
NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Trabalho apresentado como requisito obrigatório para a Conclusão do Curso de Licenciatura em Pedagogia, do Instituto Federal Goiano, Campus Morrinhos.

Orientação: Prof.^o Dr. Ronaldo Elias Borges.

**Morrinhos – GO
2017**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBI/IF Goiano Campus Morrinhos

S586l Silva, Deizylaila Dalyla.

A literatura infantil e o tratamento de questões étnico-raciais nos anos iniciais do ensino fundamental. / Deizylaila Dalyla Silva. – Morrinhos, GO: IF Goiano, 2017.

51 f.

Orientador: Dr. Ronaldo Elias Borges.

Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Instituto Federal Goiano Campus Morrinhos, Licenciatura em Pedagogia, 2017.

1. Educação infantil. 2. Literatura infantil.
3. Questões étnico-raciais. I. Borges, Ronaldo Elias. II.
Instituto Federal Goiano. Curso de Licenciatura em
Pedagogia. III. Título

CDU 372.3:82-93.09

DEIZYLAILA DALYLA SILVA

**A LITERATURA INFANTIL E O TRATAMENTO DE QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS
NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Monografia defendida no Curso de Licenciatura em Pedagogia do Instituto Federal Goiano – Campus Morrinhos, para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia, aprovada em 16 de agosto de 2017, pela Banca Examinadora constituída pelos seguintes professores:

Prof. Dr. Ronaldo Elias Borges – IF Goiano – Campus Morrinhos
Presidente da Banca

Prof.^a Dra. Thelma Maria Moura Bergamo – IF Goiano – Campus Morrinhos
Membro

Prof.^a Ma. Ilma Célia de Paiva Moura – IF Goiano – Campus Morrinhos
Membro

AGRADECIMENTO

Agradeço em primeiro lugar a Deus que iluminou meu caminho me dando sustento para continuar minha caminhada, que sempre foi meu socorro na hora da angústia. A minha filha que indiretamente me deu força, aos professores pela paciência, e incentivo na minha vida acadêmica.

Agradecer também ao pai de minha filha que me ajudou a cada semestre, com as renúncias que fizemos, com o carinho e cuidando de nossa filha para que eu pudesse concretizar meu sonho.

A todos aqueles que de alguma forma estiveram próximos a mim, foi uma troca de experiência nessa minha formação acadêmica.

DEDICATÓRIA

Dedico essa conquista a Deus, por ter me dado saúde e força; a minha filha Maísa por ter compreendido minhas ausências.

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

Nelson Mandela

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo discorrer sobre a importância da utilização de textos literários infantis para o tratamento de questões étnico-raciais nos anos iniciais do ensino fundamental. Por meio de uma pesquisa bibliográfica, foi possível demonstrar como a literatura infantil pode ser utilizada na valorização da criança negra e como ela é uma grande aliada na desconstrução de estereótipos racistas dentro e fora das salas de aula. Buscamos apresentar uma reflexão sobre a literatura infantil, o processo de socialização dos alunos nas escolas e o tratamento dado à questão nos livros didáticos e paradidáticos analisados. Observamos que todo esse processo pode influenciar negativamente na autoestima e na formação da identidade da cultura negra. Percebemos que há textos voltados para esse público que contribuem sobremaneira para combater a discriminação e o racismo que as crianças enfrentam de maneira declarada ou velada nos espaços escolares e sociais e que sua correta utilização depende também da formação docente e dos instrumentos utilizados para essa luta, dentre os quais a literatura infantil mostra-se como peça chave para promover a valorização da história e da cultura do povo negro.

Palavras-chave: Literatura Infantil. Étnico-racial. Educação.

ABSTRACT

This work aims to discuss the importance of the use of children's literary texts for the treatment of ethnic-racial issues in the early years of elementary school. Through a bibliographical research, it was possible to demonstrate how children's literature can be used in the valuation of the black child and how it is a great ally in the deconstruction of racist stereotypes inside and outside the classrooms. We sought to present a reflection on children 's literature, the process of students' socialization in schools and the treatment given to the question in the didactic and para - natal textbooks analyzed. We observe that this whole process can negatively influence the self-esteem and the formation of the identity of the black culture. We realize that there are texts aimed at this public that contribute greatly to combat the discrimination and racism that children face in a declared or hidden way in school and social spaces and that its correct use also depends on the teacher training and the instruments used for this fight, Among which children's literature is a key element to promote the appreciation of the history and culture of the black people.

Keywords: Children's Literature. Ethnic-racial. Education.

SUMÁRIO

Introdução	11
1. A CONCEPÇÃO DO UNIVERSO INFANTIL E O DESENVOLVIMENTO DA LITERATURA PARA CRIANÇAS	15
1.1. A leitura voltada para o público infantil	17
1.2. A primeira literatura infantil: adaptação e compilação de histórias	18
1.3. A literatura infantil no Brasil	20
2. DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA E LITERATURA INFANTIL	23
3. DIRETRIZES OFICIAIS PARA O TRATAMENTO DE QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS	30
3.1. A lei 10.639 e os PCNs	36
4. LIVROS DIDÁTICOS E O TRABALHO COM A PLURALIDADE CULTURAL	41
Considerações Finais	47
Referências	50

INTRODUÇÃO

O Brasil, assim como outras nações colonizadas, apresenta sérios problemas em relação ao preconceito racial. Graças à herança da visão eurocêntrica de uma supremacia da raça branca, essa discriminação em relação à raça negra no Brasil tem resistido aos séculos. Fruto de lutas históricas e recentes conquistas políticas e sociais, o governo brasileiro alterou a Lei das Diretrizes e Bases da Educação nacional, Lei 9.394/96, sancionando a Lei 10.639/03 que inclui a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” no currículo oficial das Redes oficiais e particulares de Ensino fundamental e médio.

Procurando adequar-se a essa necessidade educacional, os Cursos de Formação Docente têm inserido em suas matrizes curriculares disciplinas específicas para o tratamento da questão, visando à formação docente. Desde o final da década de 90, essa questão tem sido alvo de importantes debates e uma vasta produção científica.

Apesar disso, é possível ainda perceber o abismo que separa tais discussões acadêmicas e a realidade educacional. Nas escolas, onde todos os argumentos teóricos deveriam estar sendo incorporados a uma prática educativa, percebe-se, mais de dez anos depois da Lei 10.639/03, que algumas escolas abordam tal questão somente em datas como 13 de maio (abolição da escravatura) ou 20 de novembro (consciência negra). Outras, o fazem por meio de projetos realizados em algum momento específico, geralmente, próximo a essas mesmas datas comemorativas.

Mais do que isso, nota-se a falta de formação docente necessária para a correta abordagem da questão e, dentro desse contexto, encontra-se uma das maiores dificuldades para se implementar em caráter constante ações educativas nas escolas visando, de fato, tratar de tais questões com a seriedade e profissionalismo que merecem.

Há vários instrumentos úteis quando se pretende abordar questões étnicorraciais em sala de aula. Desde projetos contra o preconceito, confecção de cartazes, promoção de eventos até o trabalho solitário do professor em sala de aula com textos que exploram questões étnicorraciais e oportunizam espaço importante

para o debate e a conscientização sobre tão importante aspecto da formação de nossas crianças que é a formação cultural e o trabalho com a diversidade de raças, de culturas, etnias, religiões etc.

O texto literário, graças a seus recursos imagéticos, contribui sobremaneira para a construção ideológica de cada sujeito. A Literatura Infantil, por sua vez, tem o poder de influenciar a concepção estética e a própria compreensão de beleza das crianças.

Considerando-se que a criança de zero a seis anos está em processo de formação e que devem ser consideradas as especificidades afetivas, emocionais, sociais e cognitivas nesse processo, é importante que o ambiente escolar e a sala de aula estimulem o desenvolvimento das relações interpessoais infantis de modo que as crianças adotem posturas de aceitação e respeito em relação às diferenças, considerando a realidade social e cultural em que estão inseridas.

A Literatura Infantil exerce sobre esse público específico um verdadeiro fascínio e trata-se de valioso instrumento de formação educacional, cívico, ético e moral. Dado seu caráter lúdico, o texto literário consegue estabelecer com a criança um processo de comunicação diferenciado na medida em que consegue transmitir conhecimentos e estimular a curiosidade infantil dentro e fora do ambiente escolar.

Desse modo, a utilização de textos literários para se discutir a questão racial ou ainda para promover o debate sobre formas os males causados pelo preconceito racial propiciarão à criança estímulos adequados e favoráveis ao desenvolvimento de uma atitude de respeito às diferenças.

Este trabalho tem como objetivo levantar discussões a respeito da importância da literatura infantil e a abordagem que é dada as questões étnico-raciais em todas as escolas de ensino fundamental, etapa essa imprescindível para a construção da identidade da criança e desenvolvimento.

Por intermédio da leitura que a criança vai compreender as palavras, para que se tornem formadores de saberes, trabalhando com a linguagem oral e escrita, com o lúdico e imaginário, aprendendo a solucionar problemas. Desenvolvendo seu cognitivo, afetivo e principalmente o social. O professor deve ser o mediador no processo de aquisição de conhecimentos e experiências.

Com a Lei 10.639/03 as escolas tiveram que se adequar as mudanças determinadas, tornando obrigatório o ensino da História da África e da cultura

africana no sistema oficial de ensino. Perante a essas argumentações raciais que reacendem os direitos sociais, podemos notar na história, que os preconceitos causaram uma divisão de classes na sociedade brasileira. A construção do conhecimento no ambiente escolar referente a cultura étnico-racial mostrando que ainda possui resistências ou desinteresse, contribuindo para o desenvolvimento de prática pedagógicas que explorem a diversidade cultural e a inclusão das crianças.

A literatura afro-brasileira traz uma grande contribuição de valores morais que propiciam às crianças a construção de uma identidade racial, diferente das histórias escravocratas ou abolicionista que são ensinadas nas escolas, resgatando a autoestima destas crianças. Nota-se que esse tema nas escolas é abordado com pouca importância pelos professores, levando em consideração que o preconceito racial permanece presente e de forma natural, sendo esse um fator que desestimula os professores. Estão presentes em nossa sociedade várias organizações raciais que vem lutando contra o preconceito, possibilitando alguns avanços, se tratando de políticas públicas possibilitando a criação de materiais didáticos para a diminuição do preconceito racial.

Nessa concepção, reforçamos a importância da ideia de aprimorar a construção da identidade racial desde a educação infantil, como forma de aperfeiçoar esta fase da infância o respeito à diferença e de apontar seu valor histórico. Esta visão sobre os negros é algo que deve ser concebido desde as séries iniciais, com a intenção de se aprimorar uma geração mais ciente de suas origens. Em nosso trabalho buscamos analisar a prática pedagógica da educação infantil e a assimilação dos professores sobre a utilização da literatura para a construção e afirmação de uma identidade racial das crianças negras da educação-infantil.

Sendo assim, dividimos nosso trabalho em quatro momentos: No primeiro, analisamos a relação existente entre o desenvolvimento de uma literatura escrita para crianças e o surgimento da concepção de um universo infantil. Para isso, investigamos a gênese da literatura infantil e o surgimento dos primeiros textos voltados ou adaptados para esse público. No segundo, sondamos o desenvolvimento da criança e a importância da literatura infantil nesse processo. No terceiro, examinamos a legislação e as orientações para o tratamento das questões étnico-raciais nas salas de aula do Ensino Fundamental. Finalmente, examinamos

alguns materiais didáticos e paradidáticos, construídos para o público infantil, que abordam a pluralidade cultural, notadamente as questões étnico-raciais.

Todo esse trabalho só foi possível a partir das contribuições teóricas de autores como Zilberman (1987, 2000), Pereira (2009), Cunha (1991), Costa (2009), Silva (2009), Soares (1998), Zillberman e Lajolo (2007), Coelho (1987), Gomes (2001) Jovino (2006), Oliveira (2003) dentre outros, cujas reflexões sobre a literatura infantil ou o tratamento das questões étnico-raciais nas escolas nos forneceram reflexões a partir das quais nos propusemos a discutir essa questão.

1 A CONCEPÇÃO DO UNIVERSO INFANTIL E O DESENVOLVIMENTO DA LITERATURA PARA CRIANÇAS

Para compreendermos um pouco melhor o surgimento de uma literatura voltada para o público infantil, é preciso buscar – na transição entre a Idade Média e a Era Moderna de nossa civilização ocidental – as mudanças sociais e econômicas que determinaram mudanças profundas em relação à concepção do universo infantil e da noção de infância.

De acordo com Richter apud Zilberman (1987), antes do século XIX, inexistiam noções como universo infantil ou infância. Naquele tempo, as crianças eram tratadas como “adultos em miniatura” e, por isso, tinham as mesmas obrigações sociais e de trabalho que os adultos.

Na sociedade antiga, não havia “infância”: nenhum espaço separado do “mundo adulto”. As crianças trabalhavam e viviam junto com os adultos, testemunhavam os processos naturais da existência (nascimento, morte, doença) participavam junto deles da vida pública (política), nas festas, guerras, audiências, execuções, etc.; tendo assim seu lugar assegurado nas tradições culturais comuns: na narração de histórias, nos cantos, nos jogos. (RICHTER *apud* ZILBERMAN, 1987, p. 05).

Como se percebe, essas crianças não eram vistas nem tratadas socialmente como nos dias atuais. De acordo com Silva (2009) compartilhavam até o mesmo tipo de roupa do adulto, os mesmos ambientes caseiros e sociais e também o trabalho. O que diferenciava os pequenos era tão somente sua capacidade física enquanto mão de obra.

Com a queda do sistema econômico feudal e o surgimento do comércio, passa a existir na Europa daquela época uma nova classe social detentora de poder econômico que assume o poder e reconstrói as relações e o próprio espaço social. Trata-se da burguesia e sua ascensão determinará profundas mudanças no cenário europeu e mundial daquela época.

[...] a concepção de uma faixa etária diferenciada, com interesses próprios e necessitando de uma formação específica, só acontece em meio à Idade Moderna. Esta mudança se deveu a outro acontecimento da época: a emergência de uma nova noção de família, centrada não mais em amplas relações de parentesco, mas num núcleo unicelular, preocupado em manter

sua privacidade (impedindo a intervenção dos parentes em seus negócios internos) e estimular o afeto entre seus membros. (ZILBERMAN, 1983, p.13)

Dentre as transformações sociais sofridas pela classe trabalhadora da Idade Moderna, Pereira (2009, p. 52) destaca a incorporação do modelo burguês como agente transformador das configurações familiares. Naquela época, sem a valorização do casamento nem a proteção adequada dos filhos, havia duas situações muito comuns: as crianças eram abandonadas em instituições de caridade ou eram exploradas por seus pais, ingressando no mundo do trabalho muito novas. De acordo com a autora, tais situações e contexto provocaram a intervenção do Estado, preocupado com o risco de não ter mão de obra futura:

Pois foi por causa dos alunos oriundos da classe operária que o ensino tornou-se obrigatório na Europa, a partir do século 19. Assim, foi retirado do meio proletário um contingente significativo de mão-de-obra, com o fito de proteger a infância e evitar o aviltamento dos salários. Mas, ao mesmo tempo, isto provocou a diminuição da renda familiar, o que repercutiu necessariamente no aumento da produtividade do adulto... Fazendo obrigatório o ensino, as crianças eram retiradas do mercado; porém era preciso estimular os pais a colocarem os filhos no colégio. (ZILBERMAN, 1987, p. 05 apud PEREIRA, 2009, p. 53).

A nova concepção burguesa de família em oposição àquela até então existente, instaura e valoriza dois elementos até então esquecidos socialmente: a noção de maternidade como algo sagrado e o cuidado para com as crianças.

Muitas são as transformações sociais, de ordem política e econômica, que determinaram a nova configuração do cenário europeu e que deixam para trás essa sociedade antiga. Já não vemos uma estratificação tão rígida [...] Nas regiões em que a formação dos Estados Nacionais se processou de forma mais acelerada, a burguesia urbana ganhou visibilidade e fez valer sua estrutura familiar. Nesse contexto, a família nuclear passou a ter espaço, a mulher e a criança ganharam novo status. Observamos, então, um estímulo à visão da maternidade como algo sagrado. O papel da mãe passou a ser extremamente valorizado e a mulher a responsável pela sustentação efetiva lar. Nesse novo quadro social, surgiu a necessidade de preservação dos pequenos. [...] A sociedade burguesa passou a cuidar de suas crianças de uma forma diferente. (PEREIRA, 2009, p. 50-51).

Esse cuidado especial gerou, por outro lado, um processo de isolamento social das crianças e, nesse momento, surge um elemento responsável pela reinstauração do contato social: a escola. Ela assume o papel de socialização que antes ocorria sob a forma de convívio social entre os adultos:

O êxito no processo de privatização da família – maior na camada burguesa, menor entre os operários – gerou uma lacuna referente à socialização da criança. Se a configuração da família burguesa leva à valorização dos filhos e à diferenciação da infância enquanto faixa etária e estrato social, há concomitantemente, e por causa disto, um isolamento da criança, separando-a do mundo adulto e da realidade exterior. Nesta medida, a escola adquirirá nova significação, ao tornar-se o traço da união entre os meninos e o mundo, restabelecendo a unidade perdida (ZILBERMAN, 1987, p. 09).

Essa escola com espaço de socialização necessitaria de instrumentos para promover a difusão de conhecimentos julgados necessários à formação burguesa. Dentre tais conhecimentos, a leitura mereceu destaque e, para isso, foi preciso selecionar textos aptos a defender o ideal burguês por um lado e preparar mão de obra futura.

1.1 A leitura voltada para o público infantil

Diante de tal quadro em mudança, nasce também outra noção: a leitura direcionada para aquele público, uma vez que, antes disso e por não serem percebidas socialmente, as crianças liam os mesmos textos destinados aos adultos.

Obviamente o surgimento da burguesia não extingue completamente o sistema de estratificação social: de fato, junto com essa classe dominante, surge outra: a classe trabalhadora. Essa divisão de classes sociais refletia em vários aspectos da vida e da formação das crianças daquela época.

Cunha (1991) destaca a distinção na formação entre as crianças burguesas e trabalhadoras. Segundo a autora, enquanto a criança burguesa era orientada por preceptores e tinha a disposição livros clássicos; as crianças pertencentes à classe trabalhadora liam lendas e contos folclóricos de aventura e cavalaria.

E com o crescimento político e monetário, a industrialização tem como resposta, a decadência da instituição medieval, baseada no Feudalismo e na valorização do comando rural. Nasce a burguesia no lugar dos grandes senhores feudais, e ela se estabelece como classe urbana, impulsionando a consolidação de instituições que a auxiliam a cumprir as finalidades esperadas. Nessa nova

configuração política e social, duas instituições ganham relevância: a família e a escola.

Nesse momento, o Estado começa a incentivar uma maneira de vida mais doméstica e menos presente publicamente, propiciando um estereótipo familiar, com base na organização patriarcal. A escola

nesse período histórico, assumiu o papel de formar o futuro cidadão burguês, isto é, apresentar o mundo à criança com a finalidade de prepará-la para viver nele de forma adaptada e produtiva. Além de preparar a criança intelectualmente, através da apresentação daqueles conhecimentos julgados necessários para que ela pudesse se integrar no mundo do trabalho quando se tornasse adulta, a escola tinha ainda a função de garantir que essa criança assumiria para si a ideologia da classe social dominante, adotando os valores por ela considerados desejáveis. (PEREIRA, 2009, p. 51).

Uma vez observados rigorosamente os interesses da sociedade burguesa, a escola tornou-se espaço de circulação dos primeiros textos literários destinados às crianças. Assim, surgia o que hoje se compreende por literatura infantil.

1.2 A primeira literatura infantil: adaptação e compilação de histórias

Os primeiros textos literários produzidos para crianças não foram literalmente confeccionados para elas. Na verdade, conforme destaca Pereira (2009, p. 54) “foram resultado de um processo de adaptação de um material já existente. Isto significa que, em um primeiro momento, não observamos a existência de autores infanto-juvenis”.

De acordo com Costa (2009, p. 113), o principal responsável pelo surgimento da literatura infantil foi o próprio homem que “ao sentir necessidade de transmitir ideias e acontecimentos, buscou na ficção uma maneira de transmitir a herança cultural, acumulada pela humanidade ao longo do tempo”. A autora concluir ainda que “Há, portanto, um forte elo entre a literatura e a oralidade” (p.113).

Imbuída de fins moralizadores, os primeiros textos – também destinados a adultos – começam a ser lidos e ouvidos por toda a Europa. Inicialmente ocorre “um

resgate das fábulas com animais representando virtudes de defeitos humanos” (p.113). Percebe-se um claro resgate da tradição clássica de Esopo e Fedro.

Em razão desse caráter moralizador e do momento histórico de formação de países, as lendas e contos folclóricos somam-se às narrativas de comportamentos exemplares e aos bestiários medievais. Ainda sob a influência da Igreja Católica, popularizam-se novelas de cavalaria e dentre elas, os chamados Ciclos do Rei Artur reafirmando a fé e os ideais cristãos.

Pouco depois, a magia e o fabuloso passam a ocupar lugar de destaque entre as produções literárias e

Seguindo o modelo Greco-latino dos fabulistas Esopo e Fedro, surge na França a obra de Jean de La Fontaine, *Fábulas*, em que o escritor renova o gênero e usa de maneira comunicativa o verso, para dar novo impulso a esse tipo de texto literário. (COSTA, 2009, p. 115)

Um século depois, em 1697, aparecem os textos de outro famoso escritor francês: Charles Perrault. Autor de alguns dos mais famosos textos infantis que já conhecemos como A Bela Adormecida, A Gata Borralheira, Chapeuzinho Vermelho, O Pequeno Polegar e Pele de Asno, dentre outros, esse autor conseguiu, conforme Costa (2009)

resgatar esse repertório [histórias da tradição oral] e aplicá-lo criticamente aos vários tipos humanos da sociedade da época, acentuando nas narrativas a forma mágica, própria das crianças, de encarar as situações; tal fato fez com que esses contos de fadas ainda estejam presentes na cultura de todo o mundo civilizado.(p. 115).

De acordo com Silva (2009, p. 137) “A Literatura Infantil surgiu no século XVII com Fénelon (1651-1715), justamente com a função de educar moralmente as crianças”, pois as histórias se estruturavam de forma maniqueísta, colocando o bem e o mal, o bem que devia ser aprendido pelas crianças e o mal a ser desprezado. Dessa forma mostrava um caráter disciplinador.

Depois de Fénelon, em 1704, conforme Costa (2009), o escritor francês Galland traduz do árabe para o francês o famoso livro *As Mil e Uma Noites*. Nessa obra, a cultura oriental passa a ser mais conhecida dos europeus e as façanhas de Sherazade, a protagonista, são contadas sob a forma de narrativas encadeadas umas às outras. A partir dessa obra, passam a ser conhecidas importantes histórias infantis: *Aladim e a lâmpada maravilhosa*, *Ali Babá e os quarenta ladrões* e *Simbad, o marinheiro*.

No século XVIII houve outro processo curioso: alguns textos adultos despertaram o interesse de adolescentes e até crianças. A partir daí, houve inclusive um processo de adaptação textual em tais obras. É o que aconteceu com *Robinson Crusóé* (1719), de Daniel Defoe e *As Viagens de Gulliver* (1726), de Jonatan Swift.

No próximo século, na Alemanha, dois irmãos Jacob e Whilhelm Carl Grimm, fruto de suas pesquisas folclóricas, trazem para o público suas *Histórias para crianças e famílias* ou os famosos *Contos de Grimm*. Essa coletânea de clara influência da mitologia nórdica, apresenta para o mundo as histórias de *A Branca de Neve e os sete anões* e *Joãozinho e Maria*.

Com o título de *Contos de Fadas*, a coleção de histórias escritas entre 1835 e 1872 revelou para o mundo o talento do dinamarquês Hans Christian Andersen. Esse escritor, além de coletar histórias do folclore local, teve o mérito de ser o primeiro a também escrever novas histórias sobre duendes e fadas em que “a preocupação social e o anti-preconceito estiveram presentes” (COSTA, 2009, p. 116).

Após esse período, surgiram obras “relacionadas à literatura especificamente infantil” (COSTA, 2009, p. 116) tanto na Europa quanto no Brasil.

1.3 A literatura infantil no Brasil

Coelho (1987) considera que há um consenso entre autores sobre a importância do ano de 1808 para a história do Brasil, pois a colônia tornou-se sede da Monarquia Portuguesa, e conseqüentemente afetando a cultura, educação e até mesmo a literatura no Brasil. Criou-se um Ministério da Instrução e a educação inicia um processo de transformações lentas e necessárias ao longo de muitos anos.

Para Zilberman e Lajolo (2007) o ano de 1808 também é marcado pela implementação da Imprensa Régia, iniciando assim a atividade editorial no Brasil, inclusive com a publicação de livros para crianças, sendo publicada inicialmente a tradução de “As aventuras pasmosas do Barão de Munhausen” e em 1818, publica-se a coletânea de José Saturnino da Costa Pereira, “Leitura para Meninos, contendo uma coleção de histórias morais relativas aos defeitos ordinários às idades tenras, e

um diálogo sobre geografia, cronologia, história de Portugal e história Natural” (ZILBERMAN, LAJOLO, 2007, p 23).

Para Zilberman e Lajolo (2007) se na Europa a Literatura Infantil iniciou as vésperas do século XVIII, quando em 1697, Charles Perrault publicou os “Contos da Mamãe Gansa”, no Brasil, com a Imprensa Régia em 1808, iniciaram-se as publicações, porém era uma obra aqui outra ali até o século XIX, só mesmo ao longo do século XX, compreendeu-se a importância que a literatura infantil exerce na vida das pessoas, essencialmente na das crianças, são elas que ficam mais deslumbradas com esse mundo de fantasias e sonhos.

Zilberman e Lajolo (2007, p. 26) consideram ainda que figuras como Machado de Assis e Olavo Bilac, “consagrados nas rodas mundanas e intelectuais, faziam da vida literária um ponto de referência para a vida intelectual”. A literatura era variada e copiava os modelos de Portugal, pois o projeto educativo e ideológico prevaleceu na antiga colônia. De acordo ainda com essas autoras, quando Brasil começou a editar livros, seguiu as características vindas de Portugal, comuns à sociedade burguesa capitalista europeia.

Coelho (1987) aponta que segundo Cavalheiro, a literatura infantil quase não existia antes de Monteiro Lobato, pois antes disso existia apenas o fundo folclórico. Para a autora, a partir da obra “A menina do narizinho arrebitado” de 1920, a literatura mostrou-se elaborada e sem propósitos moralistas ou nacionalistas. A autora citada, diz ainda que as crianças se identificavam com as situações narradas e compara a obra com “Alice no País das Maravilhas” de Lewis Carrol, que o enredo, segundo Coelho (2000, p. 206) “funde o Real e o Maravilhoso em uma única realidade”.

Sendo assim, a Literatura Infantil, mesmo existindo há tempo, inicia nessa época uma configuração própria, considerando um novo olhar para a criança, de acordo com suas necessidades e o olhar infantil. A autora ressalta ainda que no Brasil, a Literatura Infantil é marcada inicialmente com obras pedagógicas e sobretudo por adaptações de produções vindas de Portugal. Para Cunha (1991) o início de tudo no Brasil é marcado por Monteiro Lobato.

Monteiro Lobato, foi um dos marcos do século XX, com esta obra intitulada “A Menina do Narizinho Arrebitado”, para Lobato é necessária uma ruptura com o sistema tradicional, em defesa incondicional da iniciativa do homem,

recusando assim o sentimentalismo presente em outras obras da época. Zilberman e Lajolo (2007) apontam que essa obra de Monteiro Lobato vendeu tanto quanto o livro *Saudade*, de Tales de Andrade, e assim Lobato passou a investir em livros infantis e na abertura de editoras para publicar os próprios livros.

Monteiro Lobato cria personagens como Narizinho, Dona Benta, Emília, Tia Nastácia, Pedrinho, Visconde de Sabugosa, Marquês de Rabicó e outros que marcam o início das aventuras narradas no famoso “Sítio do Pica Pau Amarelo”, em que Lobato fez adaptações, recriações e traduções de contos e fábulas (COELHO, 1987).

De acordo com Coelho (1987) é necessário destacar, nas obras do escritor paulistano, o uso da irreverência, do humor e da ironia como sendo características típicas da infância e isso atrai tal público. Além disso, por meio de tal estratégia de escrita, o autor incentivou a liberdade de ação e o sentimento positivo em relação à vida. Com isso, estimula as crianças a resolver tudo com bom humor e inteligência, desenvolvendo a criatividade de seus leitores, abrindo – dessa forma – novos caminhos para a Literatura Infantil no Brasil.

Na série de histórias que se seguem à bem-sucedida primeira, Lobato estabiliza o grupo em definitivo, o que lhe permite arranjar a unidade final das Reinações de Narizinho, obra que, lançada em 1931, nunca perde a primogenitura, permanecendo como o livro inaugural da coleção das obras completas de Monteiro Lobato para a infância (ZILBERMAN e LAJOLO, 2007, p. 55).

Diante de vários fatores históricos a escola, principalmente a alfabetização apoderou-se da Literatura Infantil, ora como suporte pedagógico para a leitura, ora como pano de fundo para tantas outras atividades escolares. Hoje, observa-se o uso da Literatura Infantil diante de um conceito mercadológico, como também de conceitos pedagógicos.

2 DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA E LITERATURA INFANTIL

A educação tem sua legislação modificada sempre de acordo com o tempo e com os interesses da sociedade como um todo, e diante de mudanças, nomenclaturas, concepções, teorias ora são modificadas, ora mantidas, dessa forma o processo de aprendizagem procura acompanhar tais mudanças.

A aprendizagem escolar inicia-se pela língua materna, e diante disso, a alfabetização prevê a aprendizagem da leitura e da escrita. A palavra Alfabetizar, etimologicamente significa “levar à aquisição do alfabeto, ou seja, ensinar o código da língua escrita, ensinar as habilidades de ler e escrever” (SOARES, 1998, p. 20). Para Soares (1998) alfabetizar é um processo em que deve ser considerado tanto a aquisição dos códigos da escrita quanto as habilidades de leitura, ou seja, a alfabetização deve ser feita na perspectiva do letramento.

Para Soares (2004, p. 18):

Letramento é palavra e conceito recentes, introduzidos na linguagem da educação e das ciências linguísticas há pouco mais de duas décadas. Seu surgimento pode ser interpretado como decorrência da necessidade de configurar e nomear comportamentos e práticas sociais na área da leitura e da escrita que ultrapassem o domínio do sistema alfabético e ortográfico, nível de aprendizagem da língua escrita perseguido, tradicionalmente, pelo processo de alfabetização.

A autora afirma que o termo letramento teve seu conceito concebido como uma ampliação do processo de alfabetização, o que poderia ter sido na verdade sua reestruturação do conceito de alfabetização, alfabetizar e letrar são termos distintos, porém dependentes. Dessa forma, a escola que alfabetiza precisa preparar a decodificação na escrita e as habilidades da leitura, e nesse ponto a Literatura Infantil, aparece como aliada importante tanto na alfabetização como nos outros anos escolares.

O uso da Literatura Infantil na escola, só foi possível mediante a mudança do conceito de criança e infância, conforme Cunha (1991) a partir do século XVIII, ocorreu essa mudança quanto ao contexto infantil. As crianças passaram a ser tratadas diferencialmente dos adultos, recebendo, portanto, tratamento de acordo com a sua faixa etária e faculdade mental. Como consequência se começou a pensar e elaborar formas, modelos educacionais e métodos pedagógicos onde a literatura surgiu com peculiaridades próprias.

Para Cademartori (1987), no Brasil, da década de 80, houve uma expansão de vendas de livros, inclusive dos infantis, mas de certa forma o mercado banalizou as produções literárias, usando o aspecto mercadológico, pois comprava-se o mais barato, que nem sempre era o melhor. Para a autora, apesar de a literatura infantil destinar-se ao leitor mirim, falta nos textos uma reflexão responsável pelo papel da escola, no sentido de formar um leitor crítico.

Para Silva (2009), a Literatura Infantil hoje é permeada pelo conceito mercadológico e também por um caráter pedagógico, e seu processo de inserção no meio escolar direcionado por conceitos pedagógicos em detrimento do seu contexto literário, causando prejuízos ao meio literário com concepções errôneas ou diversas elencadas por várias pessoas.

Os primeiros textos para crianças são escritos por pedagogos e professores, com marcante intuito educativo. E, até hoje, a literatura infantil permanece como uma colônia da pedagogia, o que lhe causa grandes prejuízos: não é aceita como arte, por ter uma finalidade pragmática; e a presença deste objetivo didático faz com que ela participe de uma atividade comprometida com a dominação da criança. (2009, p. 13-14)

A busca do belo, do maravilhoso na Literatura, segundo a autora, fica a desejar quando essas obras são escritas por aqueles que objetivam o cumprimento de um currículo, a Literatura nesse sentido é usada como meio para se chegar aos fins, como metodologia que consiga abarcar a aprendizagem, deixando de lado a arte em si.

Emergindo então a literatura infantil, conforme Bettelheim (1980, p.27): A literatura infantil é indicada para ajudar as crianças a encontrar um significado na vida, pois desenvolve o intelecto, harmoniza-se com suas ansiedades e torna claras suas emoções, são enriquecedores ajuda a auxiliar o raciocínio das pessoas. Sabemos que a literatura é um caminho que a criança percorre para ampliar sua imaginação e encantamento de forma expressiva.

A literatura deve ser inserida como ferramenta metodológica importante, **na qual** propicia às crianças solucionarem seus problemas psicológicos de modo simbólico conquistando sua maturidade.

Literatura é arte, literatura é prazer... Que a escola encape esse lado. É precisar e isso inclui criticar... Se ler for mais uma lição de casa a gente bem sabe que é que dá... Cobrança nunca foi passaporte ou a aval pra vontade e descoberta ou pro crescimento de ninguém. (ABRAMOVICH 1993, p.148).

Abramovich (1993) afirma ainda que além da arte, a Literatura é fonte de prazer, a escola deveria incorporar esse lado, promovendo uma leitura crítica, que a leitura não fosse simplesmente um dever de casa, como obrigação, mas sim como uma fonte de prazer. A Autora afirma ainda

Ah, como é importante para a formação de qualquer criança ouvir muitas, muitas histórias... Escutá-las é o início da aprendizagem para ser um leitor, e ser leitor é ter um caminho absolutamente infinito de descoberta e de compreensão do mundo..." (ABRAMOVICH, 1993, p. 16)

Com o texto literário pode-se abordar muitos assuntos, e é uma possibilidade pedagógica, porém o aspecto disciplinador da educação não deveria encobrir a beleza da literatura como arte e prazer. Nesse sentido, Zilberman (1985, p. 18) explica que:

Se a imagem da criança é contraditória, é precisamente porque o adulto e a sociedade nela projetam, ao mesmo tempo, suas aspirações e repulsas. A imagem da criança é, assim, o reflexo do que o adulto e a sociedade pensam de si mesmos. Mas este reflexo não é ilusão; tende, ao contrário, a tornar-se realidade. Com efeito, a representação da criança assim elaborada transforma-se, pouco a pouco, em realidade da criança. Esta dirige certas exigências ao adulto e à sociedade, em função de suas necessidades essenciais.

A infância deve ser vista de forma diferente, a criança não é o adulto em miniatura, a criança ainda esta com a personalidade em formação, e a escola deveria se projetar nas crianças e não no que deveria ser em função do adulto. A Literatura Infantil, não só pode como deve ampliar os horizontes escolares, mas de forma apropriada, em que a criança aprenda brincando, se divertindo e não apenas como uma tarefa a ser executada por obrigação.

Quando se trabalha com as histórias em sala de aula, as crianças podem se identificar com os personagens e "viver", "sentir" todos os conflitos e alegrias, com aqueles personagens que enfrentam algumas situações contadas na história, se envolvendo de tal maneira como se fossem um dos personagens. A criança entra no mundo da fantasia, ela sonha, chora, ri e brinca com os personagens. Dessa forma, o contexto da história deve ser apropriado à criança, pois ela poderá viver intensamente, os momentos relatados.

Ao ler uma história a criança também desenvolve todo potencial crítico. A partir daí ela pode pensar, duvidar, se perguntar, questionar... Pode se

sentir inquieta, cutucada, querendo saber mais e melhor ou percebendo que se pode mudar de opinião. (ABRAMOVICH ,1993, p.143)

Assim, quando as crianças ouvem uma história, ocorre um crescimento o enriquecimento emocional e intelectual que deve ser compreendido pelos professores, explorando a criatividade e desenvolvendo a sensibilidade da criança. O ato de contar histórias é uma atividade muito antiga, que aconteceu quando o ser humano começou a falar, havendo uma necessidade de expressar suas experiências.

Segundo Coelho (2000), as histórias foram contadas, recontadas e reinventadas de geração para geração, quando um dia alguém resolveu registrá-las escrevendo e assim garantir-lhes sua perpetuação, sem depender da memória do ser humano.

As histórias narradas ou por escrito permitem, que tenhamos um grande avanço em diversos níveis, pois elas contam sobre nossa sociedade no passado e os modos próprios de vida do nosso povo, e também de outros povos. Elas vivenciam as ações e problemas da história no plano psicológico, no qual, essas experiências aumentam o conhecimento, sobre si e o que acontece no mundo. Contribuindo para a formação e desenvolvimento de sua personalidade. Tahan (1961) esclarece que a história gravasse indelevelmente, em nossas mentes e seus ensinamentos passam ao patrimônio moral de nossa vida. Quando enfrentamos situações semelhantes aos dos personagens, somos guiados a agir conforme as experiências que inconscientemente, já ouvimos nas histórias. Por este motivo pais e professoras bem orientados, utilizam a história como um meio para corrigir falhas, ensinar costumes e atitudes.

É ouvindo histórias que se pode sentir (também) emoções importantes, como a tristeza, a raiva, a irritação, o bem-estar, o medo, a alegria, o pavor, a insegurança, a tranquilidade, e tantas outras mais, e viver profundamente tudo o que as narrativas provocam em quem as ouve... (ABRAMOVICH, 1993, p. 17)

Ouvindo histórias infantis, as crianças possuem uma maior habilidade de encontrar soluções para seus conflitos emocionais, demonstrar seus sentimentos se identificando com os personagens, colocando em ordem suas ideias. Para tornar alunos em leitores é preciso que a professora tenha um conhecimento correto do

que é a literatura infantil, sua função, sua utilidade e como pode contribuir na vida de seus alunos. A leitura e o prazer, se tratando de obras literárias infantis, são aquelas que despertam emoções e empatias por meio da história, provocando o leitor a voltar várias vezes ao texto lido.

A experiência da leitura decorre das propriedades da literatura enquanto forma de expressão, que, utilizando-se da linguagem verbal, incorpora a particularidade dessa de construir um mundo coerente e compreensível, logo, racional. Esse universo, da sua parte, alimenta-se da fantasia do autor, que elabora suas imagens interiores para se comunicar com o leitor (ZILBERMAN, 2009, p.17)

A autora completa dizendo que o autor, ao escrever a história, deve pensar na racionalidade da linguagem, usando-a de forma pertinente, com a intimidade do indivíduo, ou seja, relacionar a linguagem com os sentimentos e por meio dela usar a imaginação para a ficção. E, nesse caso, “A leitura do texto literário constitui uma atividade sintetizadora, permitindo ao indivíduo penetrar o âmbito da alteridade sem perder de vista sua subjetividade e história” (ZILBERMAN, 2009, p 17).

Cabe ao leitor expandir seu universo, para Zilberman (2009), quem lê não esquece o que sabe, e ainda se apropria do que lê, por meio de seu intelecto, dessa forma pode-se observar que ocorre a aprendizagem, por meio dessa leitura.

Estimular as crianças a lerem não é suficiente para criar o hábito de leitura, ela precisa aprender a gostar, e para isso deve ser auxiliada a escolher leitura propícias a sua idade, de acordo com aquilo que poderá compreender. É importante conscientizá-la sobre os mais diversos valores presentes e observáveis por meio do ato da leitura, transformando essa atividade em algo mais interessante na visão da criança. A leitura desperta a curiosidade e a imaginação, sendo importante para o desenvolvimento intelectual, emocional e psicossocial da criança.

É de suma importância o professor da Educação Infantil executando a função de mediador da prática de leitura e formação de novos leitores. Como afirma Fazenda (1991): Educar ou participar do processo educacional de crianças pequenas requer além de um conhecimento técnico e metodológico diversificado (as situações nem sempre se repetem) uma compreensão teórica profunda dos prejuízos irreversíveis que uma má educação nessa idade produz. (p. 16).

Alguns cuidados devem ser tomados quando se faz uma leitura para crianças, a professora deve conhecer o contexto, porque algumas histórias podem induzir a preconceitos, mentiras, mensagens negativas; eliminando o lado pedagógico da leitura de um livro.

Um dos objetivos do Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil é que, através do trabalho com a leitura, a criança possa: participar das variadas situações de comunicação oral; interessar-se pela leitura de histórias; familiarizar-se com a escrita por meios de livros, revistas, histórias em quadrinhos etc...(RCN, 1998,p.119)

A literatura infantil possui um importante papel, favorecendo a aprendizagens, o confronto com diferentes variadas, culturas, crenças e opiniões A escola deve introduzir uma prática que produza aspectos da literatura; mas essa prática necessita de uma atenção importante, que a criança não se sinta “cobrada”. A literatura proporciona uma escrita melhor, pois o ato de ler e de escrever estão totalmente ligados.

Além de favorecer o gosto pela leitura, contribui para o desenvolvimento infantil, recupera o lúdico na aprendizagem, proporcionando prazer no contato com a linguagem escrita e falada, tornando-se um instrumento para a alfabetização e autoconhecimento, “a leitura acontece quando a imaginação é convocada a trabalhar junto com o intelecto, responsável pelas operações de decodificação e entendimento de um texto ficcional” (ZILBERMAN, 2009, p. 18).

Com a leitura as crianças aumentam o seu vocabulário, sendo que muitas vezes não conhecem muitas das palavras contidas nas histórias, quando o professor media a leitura ele está promovendo estratégias de processamento e linguagem. Esta atividade deve ser rotina para crianças de 3 a 6 anos, porque permite que elas completem alguns espaços em sua pequena vida. Por intermédio de livros ilustrados e com pequenos textos, elas entram em mundos diferentes do seu dia a dia.

A ampliação do universo discursivo da criança também se dá por meio do conhecimento da variedade de textos e manifestações culturais que expressam modos e formas próprias de ver o mundo, de viver, de pensar [...] músicas, poemas e histórias são um rico material para isso. (RCN, 1998, p. 139)

As crianças possuem uma forma própria de ler e de contar histórias, pois são ações que levam em consideração a maturidade de cada uma, uma vez que engloba mais do que decodificar letras e sílabas, envolvendo uma combinação de ações como a de interpretar desenhos e figuras.

Com os variados modos de leitura, a professora poderá desenvolver uma grande variedade de atividades, como construção de fantoches; realização de desenhos; atividades de expressão corporal; criação coletiva de novos finais; novas ilustrações; confecção de jogos; explorando a criatividade das crianças, pois diante da imaginação do escritor, é proporcionada ao leitor invenção, que se associa a fantasia, a um mundo irreal, imaginário (ZILBERMAN, 2009).

Como já frisamos, a literatura infantil além de despertar uma sensibilidade estética, mostra-se importante meio para o tratamento de várias outras questões importantes para a formação da criança. Uma dessas questões é o tratamento da pluralidade cultural. De acordo com os PCNs, a temática

da Pluralidade Cultural diz respeito ao conhecimento e à valorização das características étnicas e culturais dos diferentes grupos sociais que convivem no território nacional, às desigualdades socioeconômicas e à crítica às relações sociais discriminatórias e excludentes que permeiam a sociedade brasileira, oferecendo ao aluno a possibilidade de conhecer o Brasil como um país complexo, multifacetado e algumas vezes paradoxal.

A compreensão desse país multifacetado e paradoxal é de suma importância para o desenvolvimento de uma educação plena e capaz de acabar com traços discriminatórios responsáveis, historicamente, por tamanha desigualdade social e segregação cultural.

A cultura é o maior patrimônio de um povo e está ligada de modo indissociável à linguagem. Esta, por sua vez, é representada por meio de vários instrumentos e de maneira oral e escrita. No que diz respeito à linguagem escrita, a criança entra em contato com tal modalidade desde o processo de alfabetização e mais uma vez a vertente literária é peça fundamental nesse processo. Por essa razão, é importante ressaltar o quanto a literatura infantil torna-se, nessa perspectiva, um importante instrumento para o tratamento da pluralidade cultural na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental.

3 DIRETRIZES OFICIAIS PARA O TRATAMENTO DE QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS

Em termos gerais, a educação tem sido compreendida como um processo de desenvolvimento humano. Esse processo não existe fora de uma realidade ou contexto sócio-econômico-cultural. No caso do Brasil, graças à extensão territorial e a todo o processo de formação da nação, encontramos uma realidade historicamente marcada por medo, violência, discriminação e desrespeito às diferenças étnicas e culturais.

Sendo a educação esse instrumento de formação humana, não é possível permitir que ela seja instituída nacionalmente sem que haja instrumentos para direcionarem sua concepção e práticas em salas de aula.

Nesse sentido, há muitos anos, a legislação educacional tem sofrido mudanças e adequações de modo a espelhar – ainda que de maneira muito superficial – o ideal formativo de nossas crianças: prepará-las para o exercício pleno da cidadania. Tal exercício implica em uma formação pluralista em relação ao que se entende por sociedade brasileira. Deixando de lado, séculos de elitismo cultural, valoriza-se hoje o pluricultural, o respeito às formações étnicas e às diferenças.

Dentre os instrumentos oficiais norteadores da educação, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) representam um avanço histórico na direção do estabelecimento de alguns pontos importantes a serem, finalmente, discutidos em salas de aula, seja na formação docente ou discente. A diversidade étnica e cultural foi, durante alguns séculos, ignorada enquanto problema a ser tratado e discutido em nossas escolas. A valorização do ser humano em toda a sua dimensão universal foi negada a várias gerações e o que se observou foi a perpetuação de uma visão eurocêntrica que valorizava somente a etnia e a cultura brancas. As demais foram habilmente ignoradas ou representadas de forma evidentemente discriminatória.

No intuito de resgatar – ainda que em partes – a identidade verdadeiramente nacional e, com isso, gerar um processo de valorização cultural, esses documentos apresentaram uma proposta de tratamento da pluralidade cultural. Segundo os PCNS, essa temática

propõe uma concepção da sociedade brasileira que busca explicitar a diversidade étnica e cultural que a compõe, compreender suas relações, marcadas por desigualdades socioeconômicas, e apontar transformações

necessárias. Considerar a diversidade não significa negar a existência de características comuns, nem a possibilidade de constituirmos uma nação, ou mesmo a existência de uma dimensão universal do ser humano. Pluralidade Cultural quer dizer a afirmação da diversidade como traço fundamental na construção de uma identidade nacional que se põe e repõe permanentemente, e o fato de que a humanidade de todos se manifesta em formas concretas e diversas de ser humano (p.19).

O reconhecimento das diferenças e sua relação com as práticas educativas foi motivo de reflexão de vários autores. Dentre eles, Gomes (2001) destaca o aspecto paradoxal desse processo

as práticas educativas que se pretendem iguais para todos acabam sendo as mais discriminatórias. Esta afirmação pode parecer paradoxal, mas, dependendo do discurso e da prática desenvolvida, pode-se incorrer no erro da homogeneização em detrimento do reconhecimento das diferenças (GOMES, 2001, p. 86).

Conforme esse autor, é possível notar que o negro a todo tempo lutou e ainda continua a lutar pela sua equidade. Entre várias lutas, foi capaz de erguer sua bandeira a partir da Lei 10.639/03, onde pronuncia que o negro não pode ser visto apenas como uma engrenagem de trabalho, mas expor para os alunos que o negro possui uma cultura, uma História que deve ser ensinada e foram os contribuintes para a construção dessa nação. Deve-se salientar que os educadores sentem dificuldades com algumas situações de preconceito, devido a uma ideologia superior, imposta no ambiente escolar, porque quando estudavam foram ensinados a entender a história dos negros a partir de sua vinda ao Brasil, para alavancar a economia de seus senhores.

O resgate da memória coletiva e da história da comunidade negra não interessam apenas aos alunos de ascendência negra. Interessam também aos alunos de outras ascendências étnicas, principalmente branca, pois ao receber uma educação envenenada pelos preconceitos, eles também tiveram suas estruturas psíquicas afetadas. Além disso, essa memória não pertence somente aos negros. Ela pertence a todos, tendo em vista que a cultura da qual nos alimentamos quotidianamente é fruto de todos os segmentos étnicos que, apesar das condições desiguais nas quais se desenvolveram, contribuíram cada um de seu modo na formação da riqueza econômica e social e da identidade nacional. (MUNANGA, 1999, p.9)

Ao identificarmos o conceito e o processo da educação na conjuntura da coletividade e pessoas negras, tornando-se decisivo o debate da educação a cargo da diversidade, dispendo como grande desafio a afirmação e a revitalização da

autoestima do povo negro. Exercitar a cidadania é agir com respeito, solidariedade e sem violência, acima de tudo utilizar o diálogo em diferentes situações.

Os professores enfrentam grandes desafios para desfazer os equívocos que distorcem as culturas de origem afro, principalmente nas áreas que existiram relações de trabalho escravo. Estas atitudes devem ser manifestadas nas escolas, desde os anos iniciais Para que essas crianças assumam os princípios éticos, entre eles, que os princípios se desenvolvam em situações reais, nas quais os alunos consigam ter experiências e conviver com a sua prática; que aproveitem da evolução da sua independência moral, isto é, da habilidade de averiguar e eger valores para si. Sendo importante nessa conjuntura o papel ativo dos professores, alunos e direção, que esclareçam e explorem o sentido dos conteúdos contidos na escola, fundamentado nos valores já construídos e de seus sentimentos.

É flagrante a ausência de um questionamento crítico por parte das profissionais da escola sobre a presença de crianças negras no cotidiano escolar. Esse fato, além de confirmar o despreparo das educadoras para relacionarem com os alunos negros evidencia, também, seu desinteresse em incluí-los positivamente na vida escolar. Interação com eles diariamente, mas não se preocupam em conhecer suas especificidades e necessidades (CAVALLERO, 2000, p. 35).

O preconceito acaba deixando o aluno sem autoestima, o professor deve mostrar que todos são diferentes, mas que o preconceito possui uma história, uma semelhança por seus descendentes, que os valorizem enquanto seres humanos. Conforme Freire (2002, p. 41-43), “Ensinar exige reconhecimento e assunção da identidade cultural”. Em um processo de formação integral, é importante ter respeito pelo aluno, valorizando sua identidade e deixando-o à vontade. O professor não deve ter preferência por um ou outro aluno.

Conforme SANTOS (2013) o Brasil é um país multiétnico, com grandiosas riquezas culturais e raciais. Mas alguns grupos como os negros, índios, entre outros, sofrem com as dificuldades nas relações sociais e econômicas devido a preconceitos e discriminações.

Em linhas gerais, percebemos que a escola é um locus de manifestações de preconceito e discriminação e que o combate ao racismo e a construção de práticas socioeducativas que reconheçam e valorizem as manifestações das diferenças culturais é um desafio constante. Entretanto, na escola, a construção de práticas que ajudem a romper noções que tendem à especialização das identidades, entendendo-as como construções sempre

provisórias e inacabadas é também um desafio constante. (MUNANGA, 2001, pg. 12)

Segundo SANTOS (2013) as questões étnico-raciais se realçam do que se entende por gênero, identidade, cor de pele, cabelo, lábios e etc.. No decorrer dos anos de História do Brasil, as categorias de grupos sociais como as mulheres e os negros, lutavam contra as discriminações de raças e gêneros sofridas. Existe um esquecimento em relação a este tema na educação, não existia incentivos para que as escolas e livros didáticos pusessem referências favoráveis aos negros. O professor deve estar informado sobre as leis que regem a educação, a gestão e organização; apropriando-se de políticas e ações afirmativas que se referem as relações étnico-raciais do dia a dia da escola.

Com certeza, a partir do momento que o universo escolar passa a tratar cientificamente da história do Continente Africano, de seus países e respectivas matrizes étnico-culturais; do sequestro e da venda clandestina de negros africanos para o trabalho escravo no Brasil; dos processos ideológicos de construção das categorias de raça e cor que sustentam a prática do racismo, bem como dos complexos psicológicos que permeiam o imaginário sociocultural brasileiro, a educação nacional será, de fato, um palco no qual se encenam novas performances de igualdade de direitos, liberdade de interação de saberes e respeito as diferenças (COSTA, 2008, p.35).

De acordo com SANTOS (2013) na alfabetização é muito importante valorizar as outras estéticas, promovendo uma mudança modelos correspondente a questão racial, trabalhar com cores de pele, fazer referências aos negros na sociedade, nos filmes, livros e etc., refletindo qual o seu papel. Sendo importante também no processo de alfabetização se valorizar outras estéticas, não somente aquelas de pele clara e olhos azuis, dando sentido as demais belezas presentes em nossa cultura. Desta maneira será construída a consciência de que o brasileiro possui de um país miscigenado, multiétnico e com vasta riqueza cultural.

é inevitável que a escolarização da literatura aconteça, entretanto, há uma distinção entre uma escolarização adequada e uma escolarização inadequada da literatura: Adequada seria aquela escolarização que conduzisse eficazmente às práticas de leitura literária que ocorre no contexto social e às atitudes e valores próprios do ideal de leitor que se quer formar; inadequada é aquela escolarização que deturpa, falsifica, distorce a literatura, afastando, e não aproximando o aluno das práticas de leitura literária, desenvolvendo nele resistência ou aversão ao livro e ao ler (SOARES, 1999, p.47).

Ao explicar sobre a relação da escolarização e literatura Magda Soares diz que a literatura perde sua grandeza estética no instante em que é moderada aos objetivos instrucionais, contraindo um valor negativo. A literatura visualizada como um instrumento para a didatização, tanto como a escolarização imprópria do texto literário, arruinando a formação do leitor. Sendo necessário averiguar novas estratégias para se trabalhar o tema literário na escola sem distorções, as práticas literárias devem debater com o contexto social, podendo levar a criança a buscar um olhar do mundo por outras perspectivas.

De acordo com SODRÉ e SOUSA (2011) a literatura sofreu alterações e reformulações, procurando se afastar da perspectiva do negro como objeto, produto estereotipado do sujo, burro e criminoso. Heloisa Pires Lima, Rogério Andrade Barbosa, Sônia Rosa, alguns autores que se dedicaram para contribuição da construção de livros literários infanto-juvenil, dentro do tema étnico racial.

ênfata a necessidade de “inverter a proposição tradicionalmente aceita como verdadeira nos meios relacionados à Educação: não é a descoberta da leitura que conduz o indivíduo ao exercício da cidadania; mas é a descoberta da cidadania que conduz o indivíduo ao exercício ativo da leitura” (COMITTI, 1999, p. 152).

Algumas obras buscam uma ilustração verdadeira do negro e de sua cultura, com a intenção de colaborar com outra visão do continente africano, com uma nova imagem do negro que não induzam ao racismo, valorizando a cultura afro-brasileira. Realizando uma reflexão, sobre o tema, rompendo os padrões e trazendo novas vozes ao povo afro-brasileiro, tornando-se sujeitos da própria história.

Outros textos denunciam as injustiças sociais e buscam restaurar valores perdidos, possibilitando aos alunos a aproximação com obras que resgate uma formação crítica e sem o racismo. A literatura contribui para a formação eficiente de leitores e temas como as questões étnico-raciais, promovendo debates e discussões em sala de aula sobre discriminação racial em consonância com o que se pretende a partir da promulgação da Lei nº 10.639/03.

Por meio da leitura, podemos trazer elementos reais, tanto no aspecto social como no emocional. Utilizando-se narrativas de sua realidade e com pessoas que estejam em situações semelhantes à sua, transportando o leitor a uma

conscientização de seu papel perante a sociedade e contribuindo para uma nova identidade étnica.

A literatura possui um caráter simbólico, contribuindo para reflexões que abram a visão sob a desigualdade racial e que construam uma nova ideia de valorização da diversidade. A literatura infantil atual está totalmente diferente daquela inicial, especificamente pedagógica, uma vez que se preocupa e consegue estimular valores humanos e seu aprendizado, contribuindo para uma formação mais plural.

Sendo necessária uma orientação pedagógica das leituras realizadas na escola para que surjam efeitos positivos, por meio da literatura podemos descobrir conflitos pessoais, crescimento psicológico e a motivação.

Partindo-se da hipótese, considera-se uma formação leitora hábil, para que isso ocorra é necessária uma ampliação de conhecimentos e também uma formação cidadã, para que seja possível uma superação dos preconceitos existentes nas escolas e na sociedade. Na maioria das vezes a origem do preconceito é a falta de conhecimento sobre um determinado assunto. Por meio da aquisição de conhecimentos podemos superar preconceitos e por intermédio da leitura que esses conhecimentos serão adquiridos.

É de suma importância que o educador esteja bem informado sobre estas questões, para uma efetiva construção de conhecimentos das crianças, com a escassez dessa formação dos professores, torna-se difícil a criação de projetos que incentivem a identidade da criança. Compreende-se que mesmo com a publicação da Lei 10.639/03, não é suficiente para determinados campos da educação, principalmente na formação de professores.

Crianças brasileiras de todas as origens étnico-raciais têm direito ao conhecimento da beleza, riqueza e dignidade das culturas negro-africanas. Jovens e adultos têm o mesmo direito. Nas universidades brasileiras, procure nos departamentos as disciplinas que informam sobre a África. Que silêncio lamentável é esse, que torna invisível parte tão importante da construção histórica e social de nosso povo, e de nós mesmos?" (RIBEIRO, 2002, p. 150)

O Brasil ainda é um país preconceituoso, vezes não se aceitam as diversidades de culturas, a falta de informação de novos professores sobre questões étnico-raciais na educação. Ainda existem barreiras a serem vencidas, em relação

às práticas da educação antirracista, quanto à linguagem utilizada pelo professor, cuja função é lidar com várias situações referentes à identidade, raça e gênero.

3.1 Lei 10639 e PCNs

O presidente da República, promulgou a Lei nº 10.639, em 9 de janeiro de 2003, instaurando a obrigatoriedade do ensino de História da África e da Cultura Afro-brasileira. No ano de 2004, o Conselho Nacional de Educação assentiu o parecer que propõe as Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Africanas e Afro-Brasileiras nas escolas, transformando em obrigatório na educação básica; apoiando-se no Parecer do CNE/CP003 (BRASIL, 2004), que começou um amplo debate sobre a igualdade da cultura afro-brasileira, combatendo a discriminação racial no ambiente escolar.

A obrigatoriedade da inclusão de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos da Educação Básica trata-se de uma decisão política, com fortes repercussões pedagógicas, inclusive na formação de professores. Com esta medida, reconhece-se que, além de garantir vagas para negros nos bancos escolares, é preciso valorizar devidamente a História e cultura de seu povo, buscando reparar danos, que se repetem há cinco séculos, à sua identidade e seus direitos. A relevância do estudo de temas decorrentes da História e cultura afro-brasileira e africana não se restringe à população negra ao contrário, diz respeito a todos brasileiros, uma vez que devem educar-se enquanto cidadãos atuantes no seio de uma sociedade multicultural e pluriétnica, capazes de construir uma nação democrática. (BRASIL, 2005, p.17)

Nos últimos anos o Brasil, tem favorecido o Ensino Fundamental, com mais afim, pode-se observar que a legislação tem sido exteriorizada em diferentes documentos como na difusão da Constituição Federal de 1988 (Art. 208, Inciso IV), no outorgamento da Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9.394/96) e no Referencial Curricular Nacional do Ensino Fundamental (RCNEF – BRASIL).

Outro feito a ser apontado foi a inserção do Fundo Nacional de Educação Fundamental – FUNDEF1 – em 1998, que colaborou de maneira decisiva para a ampliação da Educação Fundamental e que tem ganhado destaque nas políticas de educação. Esses documentos asseguram que o assunto das relações étnico-raciais sejam usados em todos o sistema educacional, abrangendo as redes privadas de ensino, promovendo o valor da diversidade de raça e cultura do nosso país.

Os sistemas de ensino tomarão providências no sentido de garantir o direito de alunos afrodescendentes de frequentarem estabelecimentos de ensino de qualidade, que contenham instalações e equipamentos sólidos e atualizados, em cursos ministrados por professores competentes no domínio de conteúdos de ensino e comprometidos com a educação de negros e não negros, sendo capazes de corrigir posturas, atitudes, palavras que impliquem desrespeito e discriminação. (BRASIL, 2003, Art. 5)

O preconceito é multiplicado dentro das escolas e, por isso mesmo, deve ser combatido dentro das mesmas. Sendo essas instituições um espaço de luta contra as discriminações, torna-se dever de todos nela inseridos, independente de raça, credo ou posição social.

Uma identidade que se construiu a partir de percepções convergentes, eruditas e populares, da efetividade de uma cultura brasileira. Ou seja, a uma cultura brasileira mestiça corresponderia uma identidade brasileira igualmente mestiça, sem conflitos, hierarquias e diferenças. O texto dos PCNs enfatiza o papel homogeneizador dessa formulação anterior, que encobria com o silêncio, entre outras diferenças, uma realidade de discriminação racial reproduzida desde cedo no ambiente escolar (Brasil, 1998, p.15).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (1998), aceitos pelo Ministério Educação (MEC), adentram com o ensino da história africana. Precedido e preparando as Diretrizes. As ligações dos dois textos exibem como as intervenções resultam no desenvolvimento das políticas que apoiam o movimento negro na sociedade do Brasil, na constituição de uma nova concordância no campo pedagógico, vinculado a chamada crença da democracia racial. Nos dois documentos citados acima, fica claro que não mais plausível imaginar o Brasil sem debates sobre as questões raciais.

A idéia veiculada na escola de um Brasil sem diferenças, formado originalmente pelas três raças - o índio, o branco e o negro - que se dissolveram dando origem ao brasileiro, também tem sido difundida nos livros didáticos, neutralizando as diferenças culturais e, às vezes, subordinando uma cultura à outra. Divulgou-se, então, uma concepção de cultura uniforme, depreciando as diversas contribuições que compuseram e compõem a identidade nacional. (BRASIL, 1998, p.126).

Segundo Gomes (2011), essa ideia de cultura uniforme está inclusa fortemente na produção de materiais didáticos no Brasil e compõe uma das reproduções mais comuns da solicitação da identidade brasileira. Identidade que se constituiu das percepções e efetividade da cultura de nosso país.

Ainda existem muitos problemas nas questões curriculares, conforme Moura (2005), as escolas utilizam um currículo que mascara os objetivos da aprendizagem. O currículo usado é invisível, promove valores, condutas e normas, do estilo socioculturais distintas a vida conjunta, fazendo de forma informal, consentido sempre uma afirmação otimista da identidade do grupo social em defesa do outro.

Mas mesmo existindo estas dificuldades, pode-se perceber nas escolas algumas mudanças básicas, nos currículos e nos relacionamentos escolares e em sala de aula. Percebe-se que desde a educação infantil aos cursos superiores, a educação, enquanto espaço de socialização e de instrução e de aquisição de conhecimentos, vem sendo cada vez mais democratizada e universalizada (PEREIRA, 2005, p. 76).

O caminho da normatização da aprovação da Lei nº 10.639/03, necessitava ser mais conhecido por docentes de escolas tanto públicas como privadas. Ele se insere em um processo de luta pela superação do racismo na sociedade brasileira e tem como personagem do Movimento Negro e os demais grupos e organizações participantes da luta antirracista. Revela também uma inflexão na postura do Estado, ao pôr em prática iniciativas e de ações positivas na educação básica brasileira, compreendidas como uma maneira de correção de desigualdades históricas que acometem a população negra em nosso país (GOMES, 2011).

Todas as ações pedagógicas focadas ao cumprimento da Lei nº 10.639/03 e seus moldes de regulamentação se posicionam neste campo. A sanção de tal legislação significa uma mudança no imaginário pedagógico e na sua conexão com o diverso, aqui, neste caso, os negros.

É nesse contexto que a referida lei pode ser entendida como uma medida de ação afirmativa. As ações afirmativas são políticas, projetos e práticas públicas e privadas que visam à superação de desigualdades que atingem historicamente determinados grupos sociais, a saber: negros, mulheres, homossexuais, indígenas, pessoas com deficiência, entre outros. Tais ações são passíveis de avaliação e têm caráter emergencial, sobretudo no momento em que entram em vigor. Elas podem ser realizadas por meio de cotas, projetos, leis, planos de ação, etc. (GOMES, 2011).

É importante deixar claro a ideia das políticas, que podem ser executadas por meio de cotas e que na educação, mas só na educação superior é suscetível de ações assertivas. Estas políticas têm caráter generoso, intenso e relevante. A Lei nº

10.639/03 pode ser entendida como uma maneira de ação positiva, tendo como objetivo admitir o direito a diversidade racial na educação escolar, extinguir o silêncio sobre a verdade africana e afro-brasileira, nas práticas escolares, e confirmar a história, lembranças e personalidade de crianças, jovens e adultos negros na educação básica.

Não se pode negar, as conseqüências destas atitudes racistas e irracionais nas vidas de milhões de crianças e jovens brasileiros. Entende-se que a Lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003 que altera a LDB 9.394/96, "para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura afrobrasileira" e para influenciar a elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o ensino de História e cultura afro-brasileira e africana (CNE, 2004), foi sem dúvida alguma um grande avanço, no entanto, quase nada foi realizado para materializar estas propostas, as condições materiais das escolas, a formação dos professores ainda continuam insuficientes para oferecer educação de qualidade para todos, assim como o reconhecimento e valorização da história, cultura e identidade dos descendentes de africanos (BRASIL, 1998).

De acordo com Gomes (2011), ao se aprofundar no debate sistemático das relações raciais e da história cultural africana, a legislação intensifica as mudanças importantes na escola básica brasileira, vinculando o respeito a diversidade étnico-racial com peculiaridades sociais da educação. Ela veio para alterar uma lei nacional, Lei nº 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), agregado e exemplificado nesta que o acatamento da educação na qualidade dos direitos sociais, percorre pelo suporte democrático da variedade étnico-racial e por uma posição política da superação do racismo e das desigualdades. Portanto é importante compreender que a Lei nº 10.639/03 reporta uma significativa alteração da LDB, é obrigatório o cumprimento desta alteração nas escolas e sistemas de ensino, sendo da legislação que comanda toda educação brasileira.

A Educação das Relações Étnico-Raciais tem por objetivo a divulgação e produção de conhecimentos, bem como de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos quanto à pluralidade étnico-racial, tornando-os capazes de interagir e de negociar objetivos comuns que garantam, a todos, respeito aos direitos legais e valorização de identidade, na busca da consolidação da democracia brasileira. (BRASIL, 2003, Art.2, 1º§)

Apesar das resistências ao teor da Lei que alterou a LDB e suas Diretrizes Curriculares, mesmo eu ainda não esteja sendo totalmente cumprida, é

necessário admitir que sua aprovação causou impacto na educação brasileira, as ações que se englobam a formação de professores para diversidade racial, novas concepções na pesquisa das relações raciais, destaque na produção de intelectuais sobre as relações sociais étnicorraciais, expansão da consciência dos professores quanto a questões raciais, entre outros.

Medidas que repudiam, como prevê a Constituição Federal em seu Art.3º, IV, o “preconceito de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” e reconhecem que todos são portadores de singularidade irreduzível e que a formação escolar tem de estar atenta para o desenvolvimento de suas personalidades (BRASIL, 2003, Art.208, IV).

A Lei nº 10.639/03 direciona-se para a reformulação de erros quanto a desigualdade histórica que recai sobre os negros, realizar essa mudança por intermédio da educação, saindo da neutralidade sob os efeitos do racismo nas escolas e no conhecimento e ser um Estado democrático, respeitando as diferenças e intervir em mudanças efetivas dessa situação vivida por uma parte da nossa população.

Acredita-se eu ao longo dos anos, essas medidas de ação de espaço a um total firmamento da lei nacional, a medida de passar a integrar o imaginário pedagógico e de políticas educacionais. Compreendida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei nº 10.639/03 que irá garantir que as políticas brasileiras incluam o direito a diferença.

4 LIVROS DIDÁTICOS E O TRABALHO COM A PLURALIDADE CULTURAL

Segundo SANTOS (2013) na década de 70, algumas pessoas já lutavam por um sistema de ensino igual para brancos e negros. Com as alterações ocorridas no currículo, podem-se notar peculiaridades positivas e negativas, no que se relaciona a maneira de instrumentalização do conteúdo. Podemos identificar pelo modo como os educadores recolhessem a imagem do negro, por meio do conteúdo dos livros. Este fato não identifica os professores como descrentes, mas como que possuem falhas na sua formação em relação com o tema da racionalidade.

A utilização do termo "raça" é geralmente usada para se referir ao segmento negro, além de nos remeter ao racismo, aos ranços da escravidão e as imagens que construímos sobre "ser negro" e "ser branco" em nossa sociedade. E etnia para se referir aos negros e negras, entre outros grupos sociais, discordando do uso do termo raça, pois falar sobre raça fica-se presos ao determinismo biológico, à idéia de que a humanidade se divide em raças superiores e inferiores a qual já foi abolida pela biologia e pela genética (MEC, 2005).

Fontes, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), indicam que 51% da população brasileira é negra ou afrodescendente. Segundo SANTOS (2013), não encontramos a figura do negro de maneira construtiva nos livros didáticos. Quando os professores estudavam não existia a preocupação com essas questões. Com a lei houve uma alteração nesse método de educação, tanto nos livros didáticos quanto na formação dos professores.

A empresa escravista, fundada a apropriação de seres humanos através da violência mais crua e da coerção permanente, exercida através dos castigos mais atrozes, atua como uma mó desumanizadora e deculturadora de eficácia incomparável. Submetido a essa compressão, qualquer povo é desapropriado de si, deixando de ser ele próprio, primeiro, para ser ninguém ao ver-se reduzido a uma condição de bem semovente, como um animal de carga; depois, para ser outro, quando transfigurado etnicamente na linha consentida pelo senhor, que é a mais compatível com a preservação dos seus interesses. O espantoso é que os índios como os pretos, postos nesse engenho deculturativo, consigam permanecer humanos. (RIBEIRO, 1995, p.118)

Santos (2013) cita um exemplo da importância dessa lei para consciência do negro e de sua cultura podemos ver no Art. 79-B, que estabelece o dia 20 de novembro como o "Dia da Consciência Negra". Esta data faz menção a presença

dos negros. Na constituição do Brasil, anteriormente era dia 13 de maio, data da assinatura da Lei Áurea, que decretava a abolição dos negros. A Abolição sobressai a presença dos negros na escravidão, mas a presença africana representa muito mais que isso. O 20 de novembro dia da consciência negra foi escolhida por ser a data da morte de Zumbi dos Palmares em 1695. Seu nome tem o significado de “a força do espírito presente”, o grande líder do Quilombo dos Palmares. Ele representa a força e resistência dos negros no Brasil, o que já modifica a maneira de se compreender e tratar os negros no Brasil.

A expressão ‘literatura negra’, presente em antologias literárias publicadas em vários países está ligada a discussões no interior de movimentos que surgiram nos Estados Unidos e no Caribe, espalharam-se por outros espaços e incentivaram um tipo de literatura que assumia as questões relativas à identidade e às culturas dos povos africanos e afro-descendentes. Através do reconhecimento e revalorização da herança cultural africana e da cultura popular, a escrita literária é assumida e utilizada para expressar um novo modo de se conceber o mundo. (FONSECA, 2006, p. 11-12)

No caso da literatura, de acordo com SODRE e SOUSA (2011), cabe trazer uma discussão importante no campo nesta área que é o processo de escolarização da literatura infantil. É na escola que acontece as negociações de identidade, a construção do conhecimento, no qual algumas vezes se destacam mais o pedagogismo em vez da autonomia e do lúdico.

De acordo com Soares (1999), é inevitável que a escolarização da literatura aconteça, entretanto, há uma distinção entre uma escolarização adequada e uma escolarização inadequada da literatura: Adequada seria aquela escolarização que conduziu eficazmente às práticas de leitura literária que ocorre no contexto social e às atitudes e valores próprios do ideal de leitor que se quer formar; inadequada é aquela escolarização que deturpa, falsifica, distorce a literatura, afastando, e não aproximando o aluno das práticas de leitura literária, desenvolvendo nele resistência ou aversão ao livro e ao ler (p.47).

SODRÉ e SOUSA (2011) acrescentam ainda, que a literatura possuía um caráter limitado, no qual ela é configurada no contexto escolar, a literatura deve abranger um perímetro histórico, social, cultural, político e econômico. A parte pedagógica deve dialogar com todos esses aspectos e não limitar essas relações de poder que transpõe os processos da construção do conhecimento.

Numa sociedade como a nossa, onde se assiste à reprodução eterna das crises e à naturalização da tragédia e da barbárie, a presença de leitores críticos é uma necessidade imediata de modo que os processos de leitura possam estar diretamente vinculados a um projeto de transformação social. Leitores ingênuos, pessoas impassíveis diante das contradições sociais, acostumados à ótica convencional de perceber os fatos, muito provavelmente permanecem felizes em exercer a sua cidadania de “meia-tigela”, a bem daqueles poucos que detêm os privilégios (p. 33).

A leitura sempre esteve presente no contexto escolar, além de ser um importante instrumento para a execução de todas as atividades da escola, sendo a principal ferramenta para a formação de um cidadão. Entende-se que o trabalho com leitura no ambiente escolar proporciona a constituição de leitores críticos para se engajarem nas transformações sociais, inclusive nas desigualdades étnicorraciais segundo SILVA (2014).

Numa sociedade como a nossa, onde se assiste à reprodução eterna das crises e à naturalização da tragédia e da barbárie, a presença de leitores críticos é uma necessidade imediata de modo que os processos de leitura possam estar diretamente vinculados a um projeto de transformação social. Leitores ingênuos, pessoas impassíveis diante das contradições sociais, acostumados à ótica convencional de perceber os fatos, muito provavelmente permanecem felizes em exercer a sua cidadania de “meia-tigela”, a bem daqueles poucos que detêm os privilégios (SILVA, 1998, p. 33).

SILVA (2014) afirma que a literatura está na agenda política como sendo um instrumento para estimular reflexões sobre o tema étnicorracial. Pode-se dar como exemplo o Programa Nacional de Biblioteca Escolar (PNBE), que, em 2013, propôs o “PNBE temático”, trazendo obras específicas para professores e aos alunos das escolas de ensino fundamental e médio, nos quais serviriam de base no reconhecimento da diversidade e orientar a formação de uma cultura cidadã e de valores que sejam contra o preconceito, exclusão e qualquer tipo de discriminação.

Diversos estudos, como os de Souza (2001), Debus (2009) e Oliveira (2003), confirmam que a literatura vinculada a educação e os livros didáticos estão impregnados por uma visão eurocêntrica, permeando preconceitos, aonde os negros eram retratados como coadjuvante. A forma como eram retratados na literatura infantil e juvenil, sempre foi de caricaturas, associadas a pobreza e a escravos, sempre submissos aos brancos, sempre identificado como uma identidade depreciada. Oliveira (2003, p. 29) aponta Brookshaw, para quem “o modo como o

branco vê o negro, portanto, foi moldado desde a infância pelas histórias em que a negritude era associada ao mal e os que faziam mal eram negros”.

os discursos dos excluídos e esquecidos [...] de caminhar pela diversidade étnica e cultural brasileira, dando espaço para a criança imaginar e construir sua subjetividade, lidar com a afetividade, enfrentar a dor e os conflitos e descobrir a esperança e a alegria.” (TURCHI, 2006, p. 26)

De acordo com SILVA (2014), nos dias atuais começam a surgir uma produção editorial que aborda temáticas no campo da diversidade e em mostrar o negro de forma correta. Tornando-se importante para a consolidação da identidade e diferenças, por intermédio de títulos disponibilizados, podemos citar como exemplo o livro Sikulume entre vários outros contos africanos.

Em consequência do movimento multicultural pelo mundo, passamos a ter acesso a uma variedade de mitologias, contos, fábulas, entre outros, e principalmente de tradições esquecidas e desvalorizadas pela cultura eurocêntrica.

Os contos citados acima mostram narrativas cheias de conselhos e conhecimentos da vida, importantes no atual mundo em que vivemos, com muitas informações e pouquíssimas experiências.

As histórias que estão nos livros oferecem a chance de pensar a partir de outros pontos de vista, enriquecendo o aprendizado. Facilitado pela narrativa das histórias, favorece o entendimento de suas mensagens por meio comprometimento com a vida dos alunos.

Podemos citar outros livros que muitas professoras e bibliotecas utilizam: “A cor do Preconceito”, de Cármen Lúcia, Vera Vilhena e Campos Sueli Carneiro, livro de literatura infanto-juvenil. Que a cada 5 capítulos existem textos informativos, no qual possui uma série de textos em que abordam dados históricos e debates de caráter social da cultura afro-brasileira.

“O cabelo de Lelê” de Valéria Belém. O assunto principal do livro são os cabelos, referindo-se ao fenótipo de Lelê. A obra procura valorizar a cultura africana e afro-brasileira, ajudando a elevação da autoestima das crianças negras. Em “As Tranças de Bintou” de Sylviane A. Diouf, a autora traz o tema de maneira positiva também favorecendo a cultura e a história dos negros.

É importante salientar que estes livros apresentam um engajamento político, com difusão da cultura e da história. “Todas as cores do negro” de Arlene

Holanda, que aborda uma linguagem de prosa poética. Traz o processo histórico da escravidão e o pós-abolição. “Menina bonita do laço de fita” de Ana Maria Machado, a história valoriza a beleza negra. “OBAX” de André Neves, proporciona um incrível passeio pela diversidade e pluralidade da África. “Cada um com seu jeito, cada jeito é de um!” de Lucimar Rosa Dias, conta a história de uma menina negra muito sapeca e vaidosa, que adora o seu cabelo crespo onde envolve todos com seus diversos penteados que inventa para desfilar na escola, o livro promove a valorização das diferenças e das características pessoais que fazem de cada indivíduo um ser único. Entre tantos outros.

Compreendemos que a literatura difunde um discurso que leva a crenças e atitudes, por estes motivos é crescente a preocupação com a crescente produção de obras direcionadas as crianças, na qual buscam uma valorização da cultura presente em nossa sociedade. Proporcionando uma leitura crítica e reflexiva dos fatos sociais e históricos eu estão presentes na nossa pluralidade. (GOMES,2003).

A representação do negro na literatura infantil e juvenil se expandiu aos poucos, até 1920 nota-se uma ausência de personagens negros em livros literários infantis brasileiros e quando surgiam eram representações de negros escravos ou figuras domésticas (SILVA e FREITAS, 2016).

Logo após personagens negras começam a surgir na produção literária, mas ainda estereotipadas. A partir de 1975, á se pode encontrar mais livros de literatura infanto-juvenil com mais comprometimento com outras representações sociais brasileira

Ao analisar as representações do negro na literatura infantil do período de 1976 a 2000, mostra que ainda permanece pouco expressivo o número de personagens negras no texto e nas ilustrações, bem como uma representação estereotipada. Na sua dissertação de mestrado, indica que a literatura tende a mostrar o negro associando-o com a miséria, sem família, protegido pelo branco bom, sujeito a violências e glorificado pela sua forma física, reforçando, o mito da democracia racial. (SILVA e FREITAS, 2016)

Ainda existem variados discursos que aparecem na sociedade, mostrando o negro como forma inferior e desqualificada, contribuindo para desigualdade. Tais informações podem ser afirmadas pelas pesquisas realizadas por Debus (2009), nas produções literárias sobre esse tema, em dez catálogos editoriais dos anos de 2005

e 2006, mostram que a grande maioria dos títulos não fazem referência ao negro e que os que o fazem, são achados em quantidade inferior. (SILVA e FREITAS, 2016)

Hoje em dia observa-se um progressivo crescimento da produção de livros para leitores infanto-juvenil e também uma sensibilização para os temas de desigualdade étnico raciais. Com as atividades dos movimentos sociais e uma nova diversidade cultural, fixados nos últimos vinte anos, trouxeram para a literatura uma nova perspectiva sobre os negros, que eram considerados inferiores, saindo da marginalização e transformasse relevante a identidade étnicorracial de forma correta e positiva.(SILVA e FREITAS, 2016)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação infantil ocidental moderna lida, desde sua concepção, com desafios e paradoxos de naturezas muito distintas e, por isso mesmo, trata-se de um objeto extremamente valioso para se pensar o futuro das nações. Observando-se com cuidado suas origens, conforme evidenciamos no primeiro capítulo deste trabalho, compreendemos que essa educação surge em função de um projeto socioeconômico e, desde sua gênese, favorece a segregação de classes sociais: os burgueses e os menos favorecidos ou a classe trabalhadora.

Dentre os vários conteúdos a serem abordados para a formação das crianças, um tem despertado o interesse de educadores, pais e pesquisadores: a pluralidade cultural e seu ensino. Nesse sentido, além de encontros, cursos e discussões promovidas nos mais diversos meios de comunicação, geralmente patrocinadas por organizações e movimentos não governamentais, o que se observa nas últimas duas décadas é a intervenção estatal por meio de políticas de afirmação e valorização das minorias sociais.

Dentre tais grupos tradicionalmente marginalizados socialmente, os negros têm recebido atenção especial por parte dos órgãos do Governo e, nesse sentido, foram desenvolvidas políticas de resgate da cidadania negra em nosso país. Assim, conforme exploramos no terceiro capítulo, foram criadas diretrizes oficiais para o tratamento de questões étnico-raciais nas escolas brasileiras. Conforme vimos, ainda que tais diretrizes norteiem as práticas de valorização e ensino da história e da cultura afro, a existência de tais textos não assegura o correto tratamento do assunto, inclusive em função dos instrumentos que são necessários para despertar o interesse e atenção das crianças em relação a essa temática.

Nesse contexto, pudemos evidenciar em nosso último capítulo, o quanto tem se produzido textos didáticos e paradidáticos em que a história e a cultura afro são representadas. Livres de um olhar preconceituoso e eurocêntrico, a produção nacional recente esforça-se por apresentar de maneira lúdica e séria algumas obras capazes de fazer a criança e o adulto (re) pensarem o problema do preconceito racial em nossa nação.

Tais textos, ao apresentarem personagens negros em histórias infantis – despidos de características ou ações preconceituosas – despertam em seus leitores a importância do tratamento igualitário entre as raças. Por meio de muitas dessas obras, passamos a conhecer melhor a história e a cultura desses povos que, em razão da forma como vieram para nosso país e do tratamento desumano pelo qual foram submetidos, foram interpretados durante séculos como sendo seres inferiores e menos capazes, inclusive intelectualmente. Tal conhecimento revela o quanto o preconceito é fruto do desconhecimento e da ignorância das pessoas. Nessa perspectiva, nossa epígrafe demonstra como tudo é ensinado e, portanto, o respeito e a valorização também devem ser.

Ao término dessa reflexão, é importante ressaltar alguns aspectos em relação à Literatura Infantil. Vamos a eles: desde sua origem, está associada à oralidade. Os primeiros textos não foram propriamente direcionados para o público infantil. No início, os autores foram pesquisadores de folclore que coletaram histórias populares e deram a elas um acabamento artístico. Ao contrário da literatura para adultos, a infantil tem origem observável e sua função primeira foi moralizar e educar.

Em relação ao tratamento das questões étnico-raciais, há diretrizes e discussões a esse respeito nas várias esferas da Educação. Apesar disso, uma rápida leitura nos estudos sobre seu ensino e/ou tratamento nas salas de aula, demonstra que a falta de informação constitui ainda o principal obstáculo para que tais diretrizes sejam concretizadas na forma de ensino para crianças.

Por fim, é válido destacar a quantidade de textos literários infantis e a presença dessa questão em livros e materiais didáticos. Apesar de os mesmos ainda serem explorados sem a devida propriedade, o mero fato de existirem já demonstra uma clara evolução no tratamento dessas questões. Essas obras por despertarem curiosidade e atenção das crianças, além de abordar de maneira lúdica o assunto, constituem hoje um dos mais importantes e valiosos instrumentos didáticos disponíveis em nosso país. Resta, é claro, preparar professores para seu correto manuseio e alunos para essa nova realidade plural em que o encontro de etnias representa riqueza cultural, linguística, religiosa e humana e a literatura que

espelha tal encontro apresenta-se como saída para séculos de preconceito e segregação.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, F. **Literatura infantil: gostosuras e bobices**. 3. Ed. São Paulo: Scipione, 1993.

BETTELHEIM, Bruno. **A Psicanálise dos Contos de Fadas**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

BRASIL. CNE / CP 003/2004. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília. 2004.

_____. Ministério da Educação. Programa Nacional de Livros Didáticos. **Guia de livros didáticos: 1ª a 4ª séries** – PNLD 2004. Brasília: Ministério da Educação, 2003.

_____. Ministério da Educação - **Gênero e diversidade na Escola: Formação de Professoras / es em Gênero, Sexualidade, Orientação Sexual e Relações Étnicorraciais** .In, Caderno de atividades. Rio de Janeiro: CEPESC,2009.

_____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº. 9.394**, 20 dez. 1996.

_____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº. 10.639**, 09 jan . 2003.

_____. Ministério da Educação e do Desporto/secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil. v. 03**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Ministério da Educação /Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; **Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico – Raciais**. Brasília: SECAD, 2006.

CADEMARTORI, Lúgia. **O que é literatura infantil**. 4. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

_____. **O professor e a literatura: para pequenos, médios e grandes..** 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2012. (Conversando Com Professores).

CAVALLEIRO, Eliane. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: Educação e Poder; racismo, preconceito e discriminação na Educação Infantil**. São Paulo, Summus, 2000.

CAVALLEIRO, Eliane. **Racismo e anti –racismo na educação-** repensando nossa Escola. – São Paulo: Summus, 2001.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura infantil**. São Paulo: Ed. Moderna, 2000.

_____. **Panorama Histórico da Literatura Infanto-Juvenil: das Origens Indo Européias ao Brasil Contemporâneo**. 2. ed. São Paulo: Global, 1987.

COMITTI, Leopoldo. Leitura, saber e poder. In MARTINS, Aracy, BRINA, Heliana, MACHADO, Maria Zélia (orgs). **A escolarização da leitura literária**. O jogo do livro infantil e juvenil. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

CUNHA, Maria Antonieta Antunes. **Literatura Infantil: Teoria e prática**. 18. ed. São Paulo: Ática, 1999.

DEBUS, Eliane Santana D. **A literatura infantil contemporânea e a temática étnicoracial: mapeando a produção**. Disponível em www.alb.com.br/anais16. Acesso em 05 fev 2017.

FAZENDA, Ivani. **A Interdisciplinaridade: um projeto em parceria**. 3. ed. São Paulo: Loyola, 1991.

FERREIRA, C. Fernanda; PRETTO, Valdir. **A Importância da Utilização da Literatura Infantil para o Desenvolvimento Cognitivo e Afetivo da Criança**. UNIFRA, 2012. v. 1. p. 1-7.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FONSECA, S.G. **Didática e prática de ensino de História**. 5. ed. Campinas: Papirus, 2006.

GOMES, Nilma L. **Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou resignificação cultural**. Revista Brasileira de Educação, n.21, set/dez, 2001.

GOMES, Nilma Lino. Uma dupla inseparável: Cabelo e Cor de Pele. In: BARBOSA, Lúcia Maria Assunção et al. **De preto a afro-descendente: trajetórias de pesquisa sobre o negro, cultura negra e relações étnico-raciais no Brasil**. São Carlos: EDUFSCar, 2003.

MOURA, Glória. O Direito à Diferença. In. **Superando o Racismo na escola**. 2. ed. rev. KABENGELE, Munanga (Org.). **Alfabetização e diversidade**. Brasília: MEC/SEC, 2005.

MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o racismo na escola**. Brasília: MEC, 1999. Educação e relações raciais. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

OLIVEIRA, Maria Anória de J. **Negros personagens nas narrativas literárias infanto-juvenis brasileiras: 1979-1989**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Departamento de Educação da UNEB, Salvador, 2003.

PEREIRA, Mara Elisa Matos. **A literatura infantil**. Curitiba: Ibpex, 2009.

PEREIRA, Amauri Mendes. Escola - espaço privilegiado para a construção da cultura de consciência negra. In: ROMÃO, Jeruse (Org.) **História da Educação do Negro e outras histórias**. Brasília: MEC/SEC, 2005.

RIBEIRO, Romilda Iyakemi. **Até quando educaremos exclusivamente para a branquitude?** Redes-de-significado na construção da identidade e da cidadania. In: POTO, M R S, CATANI, A M, PRUDENTE, C L e GILIOLI, R S. **Negro, educação e multiculturalismo**. Editor Panorama, 2002.

SANTOS, P. F. P; OLIVEIRA, M. A. G, **Literatura Infantil na Educação Infantil**, Revista Científica do ITPAC. Araguaína, v.5, n.2, Pub.5, Abril 2012

SANTOS, dos José Rafael. A questão étnico-racial nas escolas: Como o professor interpreta o material didático referente às questões raciais e como o interpreta para os alunos. **Salesianos**. Belo Horizonte, 17 dez 2013. Inculturação. Disponível em: <http://www.salesianos.br/wp-content/uploads/2013/12/a-questao-etnico-racial-nas-escolas.pdf>. Acesso em: 04 jul 2017.

SILVA, M. A "Formação de educadores/as para o combate ao racismo: mais uma tarefa essencial" In: CAVALLEIRO (Org.) **Racismo e anti-racismo na educação**. São Paulo: Summus, 1998.

SILVA, Aline Luiza da. Trajetória da Literatura Infantil: da origem histórica e do conceito mercadológico ao caráter pedagógico na atualidade. **REGRAD**. Marília, n, 2, v.2, jul/dez 2009. Disponível em: <http://revista.univem.edu.br/index.php/REGRAD/article/viewFile/234/239>. Acesso em: 12 fev 2017.

SILVA, Santuza Amorin da. FREITAS, Daniela Amaral da Silva. Representação dos Negros na literatura infantil e juvenil. Disponível em: < <http://periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reeducacao/article/viewFile/3452/2364>> Acessado 04/07/2017.

SOARES, Magda Becker. A escolarização da Literatura Infantil e Juvenil. In: EVANGELISTA, Aracy, et al. (Orgs.). **A Escolarização da Literatura: O Jogo do Livro Infantil e Juvenil**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SODRÉ, Patrícia; SOUSA, Ângela. Literatura infanto-Juvenil e relações étnico-raciais no ensino fundamental. Rio de Janeiro, 2011. Disponível em: http://www.pucRio.br/Pibic/relatorio_resumo2011/Relatorios/CTCH/EDU/EDU-%C3%82ngela%20Souza%20e%20Patricia%20Sodr%C3%A9.pdf. Acesso: 04/07/2017.

SOUZA, Andréia L. Personagens Negros na Literatura Infantil e Juvenil. In: CAVALLEIRO (Org.). **Racismo e Anti-Racismo na Educação: repensando nossa escola**. São Paulo: Summus, 2001.

TAHAN, M. **A arte de ler e contar histórias**. 2. ed. Rio de Janeiro: Conquista, 1961

TURCHI, Maria Zaira. Espaços da crítica da literatura infantil e juvenil. In: TURCHI, Maria Zaira; SILVA, Vera Maria Tietzmann (Orgs.). **Leitor formado, leitor em formação**: leitura literária em questão. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2006.

ZILBERMAN, Regina. **Literatura infantil**: autoritarismo e emancipação. São Paulo: Ática, 1987.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola**. 4. ed. São Paulo: Global, 1983.

_____. **Literatura Infantil**: Livro, Leitura, Leitor. In. A produção cultural para a criança. São Paulo: Mercado Aberto, 1984.

ZILBERMAN, Regina; LAJOLO, Marisa. **Um Brasil para crianças: para conhecer a literatura infantil brasileira: histórias, autores e textos**. São Paulo: Global, 2007.