+. **INSTITUTO FEDERAL GOIANO - CAMPUS MORRINHOS**
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

KÁTIA SULAINE GOULART DA SILVA

A ABORDAGEM DE QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS EM SALA DE AULA POR MEIO DA LITERATURA INFANTIL

MORRINHOS-GO
2021

KÁTIA SULAINE GOULART DA SILVA

A ABORDAGEM DE QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS EM SALA DE AULA POR MEIO DA LITERATURA INFANTIL

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Federal Goiano – Campus Morrinhos como requisito parcial à obtenção do título de licenciado em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Ronaldo Elias Borges

MORRINHOS-GO
2021

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

S586a Silva, Kátia Sulaine Goulart da.
A Abordagem de questões étnico-raciais em sala de aula por meio da literatura infantil. / Kátia Sulaine Goulart da Silva. – Morrinhos, GO: IF Goiano, 2021.
42 f. : il. color.

Orientador: Dr. Ronaldo Elias Borges.

Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Instituto Federal Goiano Campus Morrinhos, Licenciatura em Pedagogia, 2021.

1. Literatura Infantil. 2. Educação. 3. Questões étnico-raciais. I. Borges, Ronaldo Elias. II. Instituto Federal Goiano. III. Título.

CDU 376:82-93

Fonte: Elaborado pela Bibliotecária-documentalista Morgana Guimarães, CRB1/2837

INSTITUTO FEDERAL
Goiano

Repositório Institucional do IF Goiano - RIIF Goiano
Sistema Integrado de Bibliotecas

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR PRODUÇÕES TÉCNICO-CIENTÍFICAS NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DO IF GOIANO

Com base no disposto na Lei Federal nº 9.610/98, AUTORIZO o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano, a disponibilizar gratuitamente o documento no Repositório Institucional do IF Goiano (RIIF Goiano), sem ressarcimento de direitos autorais, conforme permissão assinada abaixo, em formato digital para fins de leitura, download e impressão, a título de divulgação da produção técnico-científica no IF Goiano.

Identificação da Produção Técnico-Científica

[ ] Tese
[ ] Dissertação
[ ] Monografia – Especialização
[X] TCC - Graduação
[ ] Produto Técnico e Educacional - Tipo: _____
[ ] Artigo Científico
[ ] Capítulo de Livro
[ ] Livro
[ ] Trabalho Apresentado em Evento

Nome Completo do Autor: Kátia Sulaine Goulart da Silva
Matrícula: 2015104221310130
Título do Trabalho: A abordagem de questões étnico-raciais em sala de aula por meio da literatura infantil

Restrições de Acesso ao Documento

Documento confidencial: [X] Não [ ] Sim, justifique: _____

Informe a data que poderá ser disponibilizado no RIIF Goiano: __/__/__
O documento está sujeito a registro de patente? [ ] Sim [ ] Não
O documento pode vir a ser publicado como livro? [ ] Sim [ ] Não

DECLARAÇÃO DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA

O/A referido/a autor/a declara que:

1. o documento é seu trabalho original, detém os direitos autorais da produção técnico-científica e não infringe os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade;
2. obteve autorização de quaisquer materiais inclusos no documento do qual não detém os direitos de autor/a, para conceder ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano os direitos requeridos e que este material cujos direitos autorais são de terceiros, estão claramente identificados e reconhecidos no texto ou conteúdo do documento entregue;
3. cumpriu quaisquer obrigações exigidas por contrato ou acordo, caso o documento entregue seja baseado em trabalho financiado ou apoiado por outra instituição que não o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano.

Morrinhos GO, 12/10/21.
Local Data

Kátia Sulaine Goulart da Silva
Assinatura do Autor e/ou Detentor dos Direitos Autorais

Ciente e de acordo:

Assinatura do(a) orientador(a)

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO

Ata nº 81/2021 - CCEG-MO/CEG-MO/DE-MO/CMPMHOS/IFGOIANO

ATA DE DEFESA DO TRABALHO DE CURSO – TC

N o d i a **06 de agosto de 2021**, às **16h20min**, via reunião no Google Meet, endereço: https://meet.google.com/bqg-fpck-teynas, ocorreu a banca de defesa do Trabalho de Curso (TC) intitulado: **A abordagem de questões étnico-raciais em sala de aula por meio da literatura infantil** da Acadêmica do Curso de Licenciatura em Pedagogia **Kátia Sulaine Goulart da Silva**, desenvolvido sob a orientação do(a) professor(a) **Dr. Ronaldo Elias Borges**. A banca de avaliação foi composta pelos (as) professores (as) **Ma. Ilma Célia de Paiva Moura** e **Dr. Sidney de Souza Silva**.

A média obtida foi **7,6** (**SETE PONTOS E SEIS DÉCIMOS**), sendo considerada a Acadêmica:

(X) **aprovada sem ressalvas**.

( ) aprovado(a) com ressalvas.

( ) reprovado(a).

( ) reprovado(a) por não comparecer.

Morrinhos, 06 de agosto de 2021

(Assinado Eletronicamente)
Dr. Ronaldo Elias Borges
Orientador(a)

(Assinado Eletronicamente)
Ma. Ilma Célia de Paiva Moura
Membro

(Assinado Eletronicamente)
Dr. Sidney de Souza Silva
Membro

Documento assinado eletronicamente por:

- **Ilma Celia de Paiva, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO**, em 11/10/2021 07:58:27.
- **Sidney de Souza Silva, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO**, em 10/10/2021 22:26:19.
- **Ronaldo Elias Borges, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO**, em 10/10/2021 15:22:06.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 10/10/2021. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse https://suap.ifgoiano.edu.br/autenticar-documento/ e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 317002
Código de Autenticação: 46ea025807

INSTITUTO FEDERAL GOIANO
Campus Morrinhos
Rodovia BR-153, Km 633, Zona Rural, None, MORRINHOS / GO, CEP 75650-000
(64) 3413-7900

AGRADECIMENTOS

Agradeço, em primeiro lugar, a Deus que iluminou os meus passos durante esta caminhada.

Aos meus professores, por compartilharem comigo seus saberes. Em especial, a meu orientador Prof. Dr. Ronaldo Elias Borges, por me mostrar caminhos.

A minha mãe Geralda e meu pai Mário (*In Memoriam*) que, generosamente, me proporcionaram uma vida com suas preces e seu carinho.

A minha família que compreendeu minha ausência.

Aos meus amigos que comigo compartilharam seu apreço.

Enfim, a todos que, de alguma forma, me incentivaram e sem os quais essa caminhada não poderia ser concluída.

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

O presente trabalho analisa como a Literatura Infantil pode contribuir para o ensino da cultura negra e afro-brasileira no ensino de Educação Básica no Brasil, assim traz reflexões sobre questões étnico-raciais, legislação e literatura infantil. O método utilizado foi o de levantamento bibliográfico e análise de obras de literatura infantil. Destacamos que o indivíduo inicia o processo de construção de sua identidade na infância. Nesse aspecto, a família e a educação são caminhos para a formação pessoal e social e um meio para desconstruir discursos que depreciem as condições pessoais do outro. O Brasil é um país com diversidades culturais, expressas por um conjunto de saberes e tradições de diversos grupos étnico-raciais, produzido pela interação social dos indivíduos. Assim, um livro de Literatura Infantil, com narrativa e situações envolventes e interessantes, que se aproxime da realidade do leitor, possibilita reflexões sobre as vivências que apresentam em seu cotidiano, envolvendo estereótipos e preconceitos. A vivência de valores e costumes dos diferentes grupos étnico-raciais são ações ricas para que o leitor infantil construa sua identidade e seu papel social de modo positivo, de forma a valorizar suas raízes. Compete ao educador perceber toda a riqueza temática dos detalhes característica dos livros infantis e os utilizarem para favorecer às crianças momentos de reflexões sobre sua africanidade no convívio com seus familiares e as outras pessoas, de modo a estimular a quebra de preconceitos na sociedade para que sejam mais humanos e mais solidários.

Palavras-chave: Literatura Infantil. Questões Étnico-raciais. Educação.

ABSTRACT

This paper analyzes how Children's Literature can contribute to the teaching of black and Afro-Brazilian culture in the teaching of Basic Education in Brazil, thus bringing reflections on ethnic-racial issues, legislation and children's literature. The method used was the bibliographic survey and analysis of children's literature works. The individual starts the process of constructing his/her identity in childhood. In this aspect, the family and education are paths for personal and social formation, and a means to deconstruct discourses that detract from the other's personal conditions. Brazil is a country with cultural diversities, expressed by a set of knowledge and traditions of different ethnic-racial groups, produced by the social interaction of individuals. Thus, a Children's Literature book, with narrative and engaging and interesting situations, which approximates the reader's reality, enables reflection on the experiences that are presented in their daily lives, involving stereotypes and prejudices. The experience of values and customs of different ethnic-racial groups are rich actions for children's readers to develop their identity and social role in a positive way, in order to broaden their horizons. It is up to the educator to perceive all the richness of details characteristic of children's books and use them to encourage children to reflect on their Africanity in their interactions with their families and other people, in order to make society less prejudiced and more supportive.

Keywords: Children's Literature. Ethnic-Racial Issues**.** Education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Capa do livro “Betina” 21
Figura 2 - Betina diante do espelho 22
Figura 3 - Betina e a avó 22
Figura 4 - Betina adulta-cabeleireira 24
Figura 5 - Capa do Livro “Minha mãe é negra sim!” 26
Figura 6 - Recusa do Eno de desenhar, colorir e sorrir 26
Figura 7 - Diálogo entre avô e neto 28
Figura 8 - Entrega do desenho para a professora 28
Figura 9 - Capa do Livro “Que cor é a minha cor” 30
Figura 10 - Interação da menina com a família 31
Figura 11 - Menina aprecia retratos de pessoas de etnias diferentes 31
Figura 12 – Menina mostra o mapa físico do Brasil 32

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO..... 8
1 QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS 10
1.1 Conceitos: raça, etnia, racismo, antirracismo 10
1.2 A história e a cultura afro-brasileira 11
1.3 A educação para os negros no Brasil: um percurso histórico..... 12
2 DIRETRIZES OFICIAIS PARA O TRATAMENTO DAS QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS NOS ANOS INICIAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA 13
2.1 Século XX 13
2.1.1 A Constituição de 1988 13
2.1.2 A Lei nº 9.394 de 1996: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 13
2.1.3 Os PCNs de 1997 13
2.2 Século XX 14
3 LITERATURA INFANTIL 16
3.1 Conceito 16
3.2 Origens 16
3.3 Desenvolvimento 18
3.3.1a Europa..... 18
3.3.2 No Brasil 19
3.4 Na atualidade 20
4 ANÁLISE DE LIVROS INFANTIS 21
4.1 “Betina” 21
4.2 “Minha mãe é negra sim!” 25
4.3 “Que cor é a minha cor” 29
CONSIDERAÇÕES FINAIS 33
REFERÊNCIAS 34

INTRODUÇÃO

Com este trabalho pretendemos analisar como a Literatura Infantil pode contribuir para o ensino da cultura negra e afro-brasileira no ensino de Educação Básica em nosso país, tendo em vista que, atualmente, a africanidade é um tema que vem conquistando espaços nos debates.

A literatura afro-brasileira e a sua influência na construção da identidade infantil é uma importante temática na formação da criança, considerando os documentos legais que a amparam, tais como a Constituição Federal (1988) que assegura o enfrentamento às formas de discriminação; a Lei n. 10.639/03 que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), tornou obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira; e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004) que têm como meta os direitos dos negros de se manifestarem e se reconhecerem na cultura nacional.

Esses documentos oficiais regulamentam políticas públicas comprometidas com uma educação de relações étnico-raciais positivas, cujo objetivo é contribuir para a construção de uma identidade isenta de discriminação e ampla de direitos.

O presente trabalho destaca autores que fazem reflexões sobre questões étnico-raciais, legislação e literatura infantil, como: Lajolo e Zilberman (2007), Gregorin Filho (2009), Santos et al. (2010), Cademartori (2010), Maringoni (2011), Gomes (2011) e Aquino (2012).

O método utilizado nessa pesquisa explicativa foi o de levantamento bibliográfico das principais pesquisas publicadas em livros e em artigos científicos que traziam conceitos e análises sobre o embasamento teórico, assim como dados de portais do Governo Federal e do Ministério da Educação. Em relação às obras de literatura infantil, as análises se baseiam em livros físicos.

No primeiro capítulo, são destacadas questões étnico-raciais, envolvendo conceituação, história e cultura afro-brasileira e um breve percurso histórico da educação para os negros no Brasil.

O segundo capítulo traz uma abordagem sobre as diretrizes oficiais para o tratamento das questões étnico-raciais quanto à necessidade de se implantar ações afirmativas

na Educação Básica, como forma de se construir a identidade do indivíduo e de uma sociedade não discriminatória.

Já para o terceiro capítulo, o contexto histórico da literatura infantil é relatado com o objetivo de compreender como se deu a evolução desse gênero.

No quarto e último capítulo, faz-se a análise das três obras da literatura infantil afro-brasileira no intuito de assinalarmos como essa temática foi abordada por cada autor e de que maneira tais textos infantis podem contribuir para o tratamento, em sala de aula, de questões étnico-raciais.

1 QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS

Neste primeiro capítulo são enfocadas questões étnico-raciais, envolvendo conceituação, história e cultura afro-brasileira e um breve percurso histórico da educação para os negros no Brasil.

1.1 Conceitos: raça, etnia, racismo, antirracismo

Sacconi (2010, p. 1719) define "raça" como:

> 1 Divisão da espécie humana, caracterizada por maior ou menor combinação de traços distintivos físicos transmitidos hereditariamente. 2 Grupo de tribos ou pessoas que formam um tronco etnicamente comum. (...) A maneira mais elementar de se estabelecer a distinção das *raças* (grifo do autor) é atentar para a cor da pele. Notam-se também diferenças flagrantes entre o cabelo liso e preto do asiático e o cabelo também preto, mas pixaim, do negro.

Em estudos publicados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Petruccelli (2013) afirma: "[...] pode-se dizer que o termo raça deriva do Italiano *rassa*, encontrado desde 1180, aparecendo em Francês em 1490 (MENGAL, 1992), em Espanhol em 1438 (COROMINES, 2008) e em Português desde 1473 (HOUAISS, 2001)" (PETRUCCELLI, 2013, p. 14-15)

Segundo Santos et al. (2010, p. 122):

> O termo raça tem uma variedade de definições geralmente utilizadas para descrever um grupo de pessoas que compartilham certas características morfológicas. A maioria dos autores tem conhecimento de que raça é um termo não científico que somente pode ter significado biológico quando o ser se apresenta homogêneo, estritamente puro; como em algumas espécies de animais domésticos.

Assim, no entendimento de diversos autores, a palavra raça refere-se a um conceito biológico relacionado aos subgrupos de uma espécie; é uma definição socialmente construída, baseada no aspecto biológico e, portanto, de que existiriam diferentes raças humanas. Por isso é um conceito que não é mais usado pela comunidade acadêmica. Apesar de ser muito usada como sinônimo de "raça", a palavra "etnia" tem significado diferente.

Santos et al. (2010, p. 122) apontam que o termo "etnia" define um grupo que tem a mesma origem, semelhanças linguísticas e culturais.

> Historicamente, a palavra etnia significa "gentio", proveniente do adjetivo grego *ethnikos*. O adjetivo se deriva do substantivo *ethnos*, que significa gente ou nação estrangeira. (...) É um conceito polivalente, que constrói a identidade de um

> indivíduo resumida em: parentesco, religião, língua, território compartilhado e nacionalidade, além da aparência física.

A etnia refere-se a um grupo social em que a identidade é definida por meio do compartilhamento de uma língua, cultura, tradições e territórios. “Etnia” também é um termo utilizado de forma pejorativa, podendo indicar preconceito contra determinado grupo social, ou para mostrar pessoas excluídas, que são a minoria.

No Brasil, o processo de imigração influenciou bastante a variedade de etnias. Dentre elas, estão os europeus, asiáticos, africanos e os nativos indígenas do nosso território. Essa situação caracteriza o Brasil como um país formado de uma enorme miscigenação étnica, inclusive com a criação de grupos típicos, como é o caso dos mulatos e caboclos.

Durante séculos, são identificadas entre os povos atitudes de discriminação que caracterizam preconceito (um juízo de valor prévio, sem comprovação científica). Na interação entre diversas etnias, pode ocorrer um tipo de preconceito - o étnico–racial - entre pessoas de diferentes aspectos físicos (cor de pele, tipo de cabelo, dentre outros) e valores culturais. Exemplo disso é o caso entre brancos e negros, em que os brancos, devido a fatores históricos, são considerados superiores aos negros. Essas ideias e atitudes preconceituosas e racistas dão origem a alguns tipos de preconceitos, que podem causar violência verbal ou física além da emocional das pessoas dos grupos minoritários.

Assim, pode-se dizer que racismo é a discriminação e o preconceito (direta ou indiretamente) contra indivíduos ou grupos por causa de sua etnia ou cor. Conforme os argumentos de Mendes (2012)

> Atendendo ao racismo como *prática discriminatória*, é relevante sublinhar que a discriminação, nomeadamente racial tem reflexos em práticas e comportamentos de caráter coletivo, que podem ser observáveis e mensuráveis, mas que não podem ser dissociados de “modos de funcionamento social”. As práticas discriminatórias surgem ligadas à defesa dos interesses de determinado grupo. (MENDES, 2012, p. 116, grifo do autor)

Em decorrência dessa visão distorcida, nas últimas décadas, no Brasil, tem sido registrado um aumento do índice de violência contra os grupos minoritários. Isso fez com que a sociedade, por meio dos movimentos sociais organizados antirracistas, levantam a bandeira das discussões sobreo preconceito, discriminação e racismo com o intuito de minimizar ou até mesmo extinguir a segregação e as violências que impera m nos grupos minoritários. Esse fato levou à promulgação da Lei n.º 7716, de 5 de janeiro de 1989, que, em seu artigo 1º, determina: “Serão punidos, na forma desta Lei, os crimes resultantes de discriminação ou

preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional" (BRASIL, 1989). Estabelece, ainda, a pena de reclusão para os que cometem atos associados ao preconceito.

1.2 Influência da cultura afro-brasileira

A situação dos negros no Brasil, trazidos como escravos da África, os colocava diante de um grande desafio: os antigos modos de viver e de agir que organizavam sua existência em outro continente não poderia ser reproduzidos com a mesma eficácia no novo continente para o qual foram transplantados; esse fato os obrigaria a se adaptar e procurar recriar o seu mundo e construir um novo espaço para existir.

> Para compreender a cultura africana e sua influência para a formação do povo brasileiro devemos entender como tudo iniciou. Sabe-se que, constantemente em nossa história tudo começou a partir do tráfico negreiro. Naquela época, incontáveis africanos deixaram através da força sua terra natal e o continente que estavam habitando e foram trazidos ao Brasil para exercer um trabalho forçado, sem remuneração, escravizados sem piedade e desumanamente. (SANTOS, 2015, p. 8)

Para Santos (2015), ao longo do período colonial e monárquico brasileiro foi grande o contingente de escravos africanos no Brasil, visto que estes constituíam a maior fonte de mão de obra do período. A contribuição desses escravos ultrapassou a área econômica, devido ao fato de eles inserirem, gradativamente, na sociedade brasileira, seus valores e costumes, inclusive seus rituais religiosos, contribuindo dessa forma para uma formação cultural peculiar no Brasil.

1.3 A educação para os negros no Brasil: um percurso histórico

> Nas ações e lutas desenvolvidas pela população negra nos séculos XIX, XX e no começo do século XXI, uma questão sempre atraiu a sua atenção graças ao seu papel estratégico na sociedade: a educação. Essa se tornou uma forte bandeira de luta do Movimento Negro no século XX. (GOMES, 2011, p. 112)

Baseado nas considerações de Maringoni (2011), o campo educacional foi um dos espaços que mais demonstrou a desigualdade racial existente no país. No entanto, é importante voltar ao tempo para entender esse processo de escolarização do negro.

O fim do sistema escravista veio com preocupações das autoridades com a possibilidade do rompimento desse regime e que começasse a trazer desdobramentos e consequências com a emancipação dos negros. No entanto, para o autor, nesse momento a educação vigente era de caráter disciplinatório, a qual viria como uma estratégia na transição de modelo de trabalho, visando assegurar que o fim do regime escravista ocorresse de maneira

progressiva. Sendo assim, passou-se a entender que a educação dessa camada livre era imprescindível, mas com a exigência de educar para o trabalho, apostando na escola como um espaço disciplinador para o negro que acabara de conquistar sua liberdade, incutindo o ideal do amor pelo trabalho (MARINGONI, 2011).

A escola sempre foi ocupada pela classe dominante, sendo os negros a minoria no acesso à escolarização. Considerando as dificuldades tanto no acesso quanto na permanência nas instituições de ensino, essa realidade sempre foi muito presente para os negros, tendo em vista as dificuldades de ingressar nesses espaços.

Tratar das questões étnico-raciais, aborda-se sobre as diretrizes oficiais para o tratamento dessa temática nos anos iniciais da Educação Básica, buscando a construção da identidade do indivíduo e de uma sociedade não discriminatória.

2 DIRETRIZES OFICIAIS PARA O TRATAMENTO DAS QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS NOS ANOS INICIAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

2.1 Século XX

2.1.1 A Constituição de 1988

Na Constituição Federal de 1988, o tema da igualdade racial reflete antigas reivindicações das entidades do Movimento Negro, estabelecendo uma configuração para a escola inovadora que, além de assegurar igualdade de condições para o acesso e permanência dos vários grupos étnicos, também redefiniu o tratamento dispensado pelo sistema de ensino à pluralidade racial que caracteriza a sociedade brasileira.

2.1.2 A Lei nº 9.394 de 1996: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

O encontro de etnias que formam o povo brasileiro resulta em um país com uma diversidade cultural muito rica e repleta de especificidades. Como um primeiro passo ao encontro de um ensino que contemple essas diversidades, a LDB de 1996 trouxe à discussão de que é preciso que a escola considere essas diferenças e contemple toda essa riqueza cultural.

Após a LDB de 1996, outras leis foram criadas para esse fim, em um processo em que os movimentos sociais tiveram papel fundamental na discussão para a elaboração dessas leis.

2.1.3 Os PCNs de 1997

Também foi introduzido nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), em 1997, o tema transversal Pluralidade Cultural. Neste, as questões da diversidade foram estabelecidas em uma perspectiva universalista de educação e de política educacional. A questão racial, no entanto, diluía-se no discurso da pluralidade cultural, onde não apresenta um posicionamento explícito de superação do racismo e da desigualdade racial nas propostas da educação.

> Além disso, os PCNs têm forte apelo conteudista, o que pressupõe a crença de que a inserção de “temas sociais”, transversalizando o currículo, seria suficiente para introduzir pedagogicamente questões que dizem respeito a posicionamentos políticos, ideologias, preconceitos, discriminação, racismo e tocam diretamente na subjetividade e no imaginário social e pedagógico. (GOMES, 2011, p. 114)

2.2 Século XXI

O terceiro milênio traz uma reflexão em relação ao lugar da questão racial na política pública, sobretudo no campo educacional. A 3ª Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância, promovida pela Organização das Nações Unidas (ONU), de 31 de agosto a 8 de setembro de 2001, na cidade de Durban, na África do Sul, é considerada um marco. Precedido, no Brasil, pelas pré-conferências estaduais e pela Conferência Nacional contra o Racismo e a Intolerância, em julho de 2001, na UERJ, esse momento marca a construção de um consenso entre as entidades do Movimento Negro sobre a necessidade de se implantar ações afirmativas no Brasil. A educação básica e a superior e, ainda, o mercado de trabalho são as áreas mais destacadas. (GOMES, 2011)

No tocante à educação, é nesse contexto que, finalmente, é sancionada a Lei n. 10.639, de janeiro de 2003, alterando a Lei n. 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Em 2004, o Parecer CNE/CP 03/2004 e a Resolução CNE/CP 01/2004 são aprovados pelo Conselho Nacional de Educação. Ambos regulamentam e instituem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Em 2009, é lançado pelo Ministério da Educação e pela Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, o Plano Nacional de Implementação das referidas diretrizes curriculares. (GOMES, 2011)

Essa realidade ganha visibilidade por parte das políticas educacionais, com dois importantes marcos legais no campo educacional:

a) Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, assim como o Parecer do Conselho Nacional de Educação CNE/CP 003/2004, que regulamenta a alteração trazida à LDB pela Lei nº 10.639/2003, e orienta ampla e claramente as instituições educacionais quanto a suas atribuições;

b) Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008, que define a obrigatoriedade da temática da "História e Cultura Afro-brasileira e Indígena" no currículo oficial da rede de ensino.

Tais referências trazem à tona o protagonismo dos movimentos indígena e negro reforçando o ensino das histórias e culturas indígena, africana e afro-brasileira, preceitos anteriormente estabelecidos com a Lei nº 10.639/2003.

Nesse sentido, a Lei nº 10.639/2003 contempla as reivindicações dos afro-brasileiros – especialmente aqueles ligados aos movimentos sociais e de articulação dos direitos civis, políticos, sociais e econômicos –, de valorização de sua historicidade, riqueza cultural e da ancestralidade africana.

Além desses marcos, é importante destacar no cenário político-educacional os seguintes planos e programas:

a) Plano Nacional de Promoção da Igualdade Racial (Planapir). Decreto nº 6.872, de 4 de junho de 2009. Aprova o Planapir e institui o seu Comitê de Articulação e Monitoramento;

b) Programa Nacional de Ações Afirmativas. Decreto nº 4.228, de 13 de maio de 2002, que contempla medidas administrativas e de gestão estratégica e outras ações, na área dos Direitos Humanos;

c) Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, que objetiva fortalecer e institucionalizar as orientações contidas neste documento.

Tais ações caminharam no sentido de proporcionar espaços de diálogo, vivências e conhecimento entre diversos sujeitos da sociedade, ampliando a sua presença no cenário educacional a partir da sua história e cultura.

A partir dessas considerações, fica evidente o quanto é necessário trabalhar as questões raciais no contexto escolar nas séries iniciais, pois, dessa forma, o aluno crescerá consciente de sua etnia numa educação antirracista que possa desconstruir os estereótipos de raça estabelecidos pela sociedade. Logo, a literatura infantil torna-se uma importante ferramenta para a abordagem da temática do negro em sala de aula, já que a literatura revela a identidade de uma nação, sendo possível, através dela, construir um conceito mais plural em relação ao mundo e à sociedade.

3 LITERATURA INFANTIL

3.1 Conceito

Aquino (2012) enfatiza que a literatura é uma linguagem específica capaz de atuar sobre as mentes e proporcionar ao homem a oportunidade de ampliar, transformar ou enriquecer sua própria experiência de vida. Da mesma forma, pode-se dizer que a literatura infantil, em sua essência, possui a mesma natureza, entretanto, alguns autores afirmam que a sua diferença reside no seu destinatário, isto é, aquele que recebe a mensagem, ou seja, a criança. Afirma, ainda, que a literatura infantil é para Coelho (2000, p. 27), "fenômeno de criatividade que representa o mundo, o homem, a vida, através da palavra".

Pelo mesmo pressuposto, Sacconi (2010) define literatura como "arte ou profissão que utiliza a palavra como meio de expressão, ajustando-se a códigos estéticos que variam nos diferentes períodos históricos, movimentos artísticos ou autores individuais", enquanto que a literatura infantil é "próprio de crianças ou feito para elas".

> A literatura infantil é o produto histórico de relações objetivas e também subjetivas que o ser humano mantém com seu meio social, linguístico, cultural, intelectual, político e econômico, além de ser resultado de algumas concepções (do artista que a produz e dos adultos que contribuem para disseminação das obras literárias) filosóficas, educacionais e até mesmo políticas no que diz respeito à educação ofertada em determinado período histórico (AQUINO, 2012, p. 60).

Conforme Cademartori (2010), a literatura infantil, como seu adjetivo determina, é a literatura destinada às crianças, que tem como objetivo principal oferecer-lhes, através do fictício e da fantasia, padrões para interpretar o mundo e desenvolver seus próprios conceitos. Através da literatura, a criança tem acesso tanto à herança cultural como à pluralidade cultural que se observa em nosso país, em razão do encontro das várias etnias e do processo de colonização brasileiro. Esse processo ocorre conforme a adequação à faixa etária, enriquecendo seu conhecimento e contribuindo para a construção de sua personalidade.

3.2 Origens

Para entender a literatura infantil se deve compreender, antes de tudo, a quem ela se destina, o público, ou seja, a criança. Assim, pode-se levar em conta um pouco da formação e da história dessa construção literária.

Por volta do século XVII, a criança não era considerada criança e convivia igualmente com adultos; não havia um mundo infantil ou uma visão sobre esse mundo. Consequentemente, não se escrevia para crianças. Portanto, a literatura infantil "não nasceu infantil", pois tendo se originado das fábulas, eram histórias dirigidas aos adultos com o fim de ensinamentos morais, sociais, religiosos e políticos. Foi muito difícil introduzir a literatura infantil no mundo literário, pois as crianças, assim como a mulher, não eram respeitadas e nem vistas como parte da população humana e, como tal, não eram dignas de preocupação e atenção do adulto, sendo marginalizadas. (AQUINO, 2012)

Afirma Cademartori (2010, p. 43) "A criança, na época, era concebida como um adulto em potencial, cujo acesso ao estágio dos mais velhos só se realizaria através de um longo período de maturação [...]".

Aquino (2012) destaca que a partir do séc. XVIII, quando ocorreu a ascensão da burguesia e consequente valorização da família e do ambiente doméstico, passou-se a focar a criança como diferente do adulto, levando em conta suas necessidades e especificidades.

Conforme Aquino (2012, p. 64):

> Afinal de contas, a literatura infantil tem sua gênese em três bases distintas: primeiramente, a literatura infantil possui sua evolução histórica influenciada pelas concepções acerca da infância e o tratamento dado a ela; depois as alterações que acontecem com a própria literatura infantil repercutem nas obras infantis, por exemplo, em relação às técnicas e temas da arte literária; e, por fim, a evolução do próprio gênero no sentido de acompanhar as mudanças de idade do seu público infantil e em fase de crescimento.

Da preocupação com os pequenos, surge a literatura infantil, que tinha como intuito principal uma educação moral, destacando-se o que era certo e o que era errado. Essa literatura incluía textos que tinham sido produzidos por e para adultos, fábulas e contos populares de origem folclórica. Segundo Cademartori (2010, p. 43): "A literatura passou a ser vista como um importante instrumento para tal [educar moralmente], e os contos coletados nas fontes populares são postos a serviço dessa missão". Deste modo, a literatura infantil acaba se tornando um gênero. No século XVI, os contos clássicos já existiam e eram contados oralmente; depois foram compilados e transformados por Perrault, Irmãos Grimm e Hans Andersen, no século XVII.

Esses contos chegaram até a família Perrault, através de contadores que, na época, faziam parte da vida doméstica e eram considerados servos. Seus contos caracterizavam-se por sarcasmo em relação ao popular e, ao mesmo tempo, foram marcados pela arte moralizante através da literatura pedagógica.

3.3 Desenvolvimento

3.3.1 Na Europa

A literatura infantil nasce a partir de algumas transformações sociais e tem suas origens na Europa. Apesar de já existir manuscritos destinados às crianças, como tratados de pedagogia, escritos pelos protestantes com fins religiosos, a literatura pedagógica, na cultura erudita e a literatura oral, de vertente popular. Dentre os que coletaram esse tipo de textos, o francês Charles Perrault é considerado o pioneiro da literatura infantil. No século XVII, Perrault coleta narrativas populares e lendas da Idade Média e as adapta, dando-lhes valores comportamentais da classe burguesa, criando os chamados contos de fadas (CADEMARTORI, 2010).

Segundo Cademartori (2010), a época em que Perrault coletou seus contos foi penosa e de grandes transformações e contradições sociais, momento após a Fronde, movimento popular de oposição ao governo absolutista do reinado de Luís XIV. Esse momento histórico também foi marcado pelo conflito entre Reforma e Contrarreforma, e pela ascensão da burguesia como classe social, fato determinante para a consolidação de instituições como a família e a escola.

Se antes a criança era vista como um adulto em miniatura, sem condições especiais e sem uma preocupação específica com sua aprendizagem, a partir do fortalecimento da burguesia, essas concepções começam a se modificar; a criança passa, então, a ser considerada socialmente como um ser diferente do adulto.

Para Lajolo e Zilberman (2007, p. 18):

> Numa sociedade que cresce por meio da industrialização e se moderniza em decorrência dos novos recursos tecnológicos disponíveis, a literatura infantil assume, desde o começo, a condição de mercadoria. No século XVIII, aperfeiçoa-se a tipografia e expande-se a produção de livros, facultando a proliferação dos gêneros literários que, com ela, se adéquam à situação recente. Por outro lado, porque a literatura infantil trabalha sobre a língua escrita, ela depende da capacidade de leitura das crianças, ou seja, supõe terem estas passado pelo crivo da escola.

Coube, então, à escola a tarefa de cuidar tanto da formação da criança quanto de levar esta criança a valorizar socialmente a leitura. A partir deste ponto, começam os laços entre literatura e escola, habilitando a criança para o consumo de obras impressas. A literatura passa a ser vista de um lado, como mediadora entre a criança e a sociedade de consumo, já

por outro lado, conforme Lajolo e Zilberman (2007), como dependente da ação da escola, a quem cabe promover e estimular, como condição de viabilizar a circulação do texto literário.

Assim, os livros destinados para crianças aparecem, portanto, no momento em que ocorre a ascensão da burguesia, na Europa, e estavam repletos de intenções morais e pedagógicas explícitas, pois eram produzidos com o intuito de constituir cidadãos devidamente alfabetizados e alinhados com as necessidades e as visões de mundo daquela sociedade.

3.3.2 No Brasil

No Brasil, foi somente a partir do século XIX que surgiram livros nacionais de literatura endereçados a crianças, embora a maior parte fosse constituída por traduções e adaptações de obras europeias tradicionais, especialmente portuguesas, que visavam difundir regras e padrões de comportamentos, doutrinando-se as crianças.

Nas palavras de Gregorin Filho (2009),

> Na educação e na prática da leitura no Brasil, do final do século XIX até o surgimento de Monteiro Lobato, os paradigmas vigentes eram o nacionalismo, o intelectualismo, o tradicionalismo cultural com seus modelos de cultura a serem imitados e o moralismo religioso, com as exigências de retidão de caráter, de honestidade, de solidariedade e de pureza de corpo e alma em conformidade com os preceitos cristãos. (p. 28)

De acordo com Aquino (2012), no Brasil, o surgimento da literatura infantil teve quatro fases. A primeira, do final do século XIX ao início do século XX, de caráter pedagógico e moralizante, com o objetivo de formar um público de leitores infantis. A segunda fase ocorreu entre 1920 a 1945, em um período de efervescência política, intelectual e artística, época em que nasce oficialmente a literatura infantil brasileira com Monteiro Lobato trazendo uma inovação temática das histórias, diversificação dos gêneros, e aproximação entre linguagem e tom coloquial. A terceira fase, de 1950 a 1960, foi um período de retorno à tendência nacionalista e caráter conservador, privilegiando a supremacia do urbano sobre o rural. A quarta fase, de 1970 a 1980, foi um período de várias modificações nos cenários político, econômico e social, gerando transformações na literatura infantil: o caráter didático-pedagógico foi atenuado; afastamento do padrão formal culto, temas mais modernos, recuperação do folclore oral, e a poesia retratando mais o registro do cotidiano infantil.

3.4 Na atualidade

Gregorin Filho (2012) afirma que entre as décadas de 1970 e 1980, a literatura infantil apresentou um aumento considerável na sua produção, em que boa parte se deve ao fato de as escolas tornarem-se um dos espaços para divulgação desse gênero literário em ascensão num cenário de lutas pela liberdade de expressão. Autores buscam colocar no papel a voz da criança e o seu universo cheio de conflitos para serem lidos e vivenciados, além de discutidos numa proposta de diálogo e não de imposição de valores.

Desde então, ao invés da perspectiva do adulto que pretende ensinar algo, é possível encontrar uma quantidade muito significativa de livros que priorizam o universo e a perspectiva infantis. No lugar de informações utilitárias, conhecimentos escolares e valores morais explícitos, autores contemporâneos têm valorizado a qualidade literária e o lúdico, que podem se manifestar tanto por meio das temáticas abordadas quanto da liberdade para experimentações com o significante linguístico.

No próximo capítulo analisar obras da literatura infantil afro-brasileira no intuito de assinalar como essa temática foi abordada por cada autor e de que maneira tais textos infantis podem contribuir para o tratamento, em sala de aula, de questões étnico-raciais.

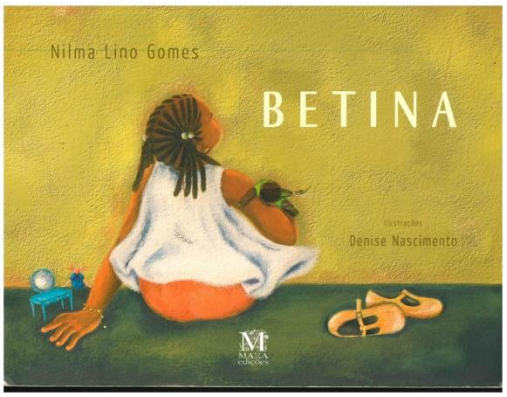
4 ANÁLISE DE LIVROS INFANTIS

Os livros de literatura infantil selecionados para análise abordam histórias na temática das questões étnico-raciais, para crianças na faixa etária de 9 anos, relativa ao 5º ano do Ensino Fundamental.

4.1 “Betina”

O livro infantil “Betina” (Figura 1) foi publicado no ano de 2009 pela Mazza Edições Ltda, sob a autoria da escritora Nilma Lino Gomes, com ilustrações de Denise Nascimento, e foi escolhido por desenvolver a temática da herança étnica, numa perspectiva de construção positiva da identidade étnico-racial da criança.

Figura 1 - Capa do livro “Betina”



Fonte: Gomes (2009).

O enredo do livro apresenta o cotidiano de uma criança afrodescendente chamada Betina (Figura 2), num período entre a infância até a vida adulta. A protagonista adora seus cabelos crespos e brinca com eles, inventando penteados, convivendo de forma harmoniosa com suas colegas brancas da escola.

Quando sua avó penteia os cabelos de Betina, elas conversam, cantam e contam histórias de seus ancestrais, transmitidas de forma oral através de gerações. A menina sente orgulho de seu cabelo, pois a forma como a avó os penteia, fazendo tranças adornadas com adereços coloridos, representa a identificação da cultura de sua família.

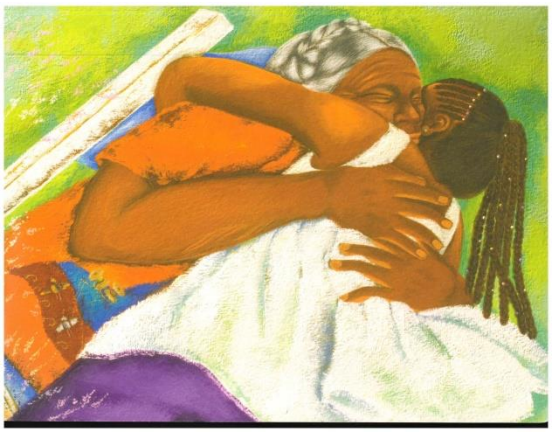
Figura 2 - Betina diante do espelho

Fonte: Gomes (2009, p. 9).

Pode-se confirmar o orgulho que demonstra de si mesma e a boa relação social da menina, quando na escola é elogiada pelas colegas brancas que se encantam com a forma de trançar o cabelo.

O relacionamento da menina Betina com sua avó é muito especial. As ilustrações em que elas aparecem mostram o laço afetivo que une as duas, ora trançando os cabelos da menina com a avó em sorriso largo, ou a avó à janela observando sorridente a menina pular corda; ora Betina de pé com o braço sobre o ombro da avó que está sentada, ambas observando o céu, ora em um caloroso abraço (Figura 3). Em algumas das imagens, também aparecem aves voando no céu, como uma possível referência à oportunidade que a menina tem com a liberdade de voar na imaginação e nos desejos infantis, e, futuramente, como adulta, na realização como profissional.

Figura 3 - Betina e a avó



Fonte: Gomes (2009, p. 17).

O sentimento e as atitudes de Betina são de constante alegria, associada à transmissão de saberes lúdicos, como a brincadeira de “pular corda”, ritmada pelos versos da

cantiga : "... senhoras e senhores, pulem de um pé só... / ... senhoras e senhores, deem uma rodadinha... / ... e vão para o olho da rua!!!", que se estende em duas páginas (p. 2-3) Outra melodia popular, cantada pela avó que está à janela da casa, observando a neta brincando livre na "Rua Minervina": "Menina, minha menina, / quem te fez tão bonitinha: / foi o sol, foi a lua / ou as estrelas miudinhas?" (p. 4-5).

Betina é retratada como uma menina negra, bem cuidada e mantém um relacionamento social e afetivo positivo. A vivência da menina é o que, geralmente, se espera para a vida saudável de uma criança: ela brinca com as colegas; tem uma família carinhosa; anda bem vestida, com roupas limpas e bem coloridas, cabelos sempre bem penteados. Quando colegas demonstram rejeição a sua figura, assume uma atitude enérgica, "não deixava passar nada" (p. 12). A autora, no intuito de explorar a identificação infantil com os personagens de histórias voltadas para esse público, retrata uma menina que demonstra ter consciência de sua representação étnica e que assume sua identidade negra com orgulho. Com isso, a criança também assumirá tal postura, uma vez que esse processo de espelhamento e de imitação de personagens é algo sabido e, nesse caso, construído pela autora.

Outro componente importante da narrativa são as ilustrações. A capa retrata a protagonista sentada no chão com roupa de cores vibrantes, destacando características da cultura afro, numa atitude de simplicidade, tendo no braço uma boneca negra com cabelos no estilo do penteado da menina (tranças decoradas com contas coloridas), o que demonstra novo processo de identificação e questiona – indiretamente – a indústria de brinquedos que raramente desenvolve bonecas com características de minorias étnicas, alguns brinquedos espalhados e seus sapatos amarelos ao lado. O rosto da personagem, direcionado para cima, mostra uma atitude de orgulho. A imagem na capa (Figura 1) representa tranquilidade e sensação de confiança, liberdade e consciência de sua identidade.

Todos esses elementos reforçam a imagem de aceitação e de valorização de características étnico-raciais e de certa forma corroboram com a afirmação identitária que a autora pretende defender por meio da obra.

A estrutura da história segue uma linha temporal de acontecimentos: "O tempo foi passando e Betina foi crescendo. Sua avó foi envelhecendo... envelhecendo..." (p. 14) e a avó fala à neta sobre a proximidade de sua morte: "(...) sinto que, daqui a pouco, vou me encontrar com os nossos ancestrais" (p.14).

Nesse ponto, a história traz um elemento de conexão de passagem do tempo. Explicando à menina que "(ela) tem que ensinar muita coisa as outras pessoas", a avó resolve:

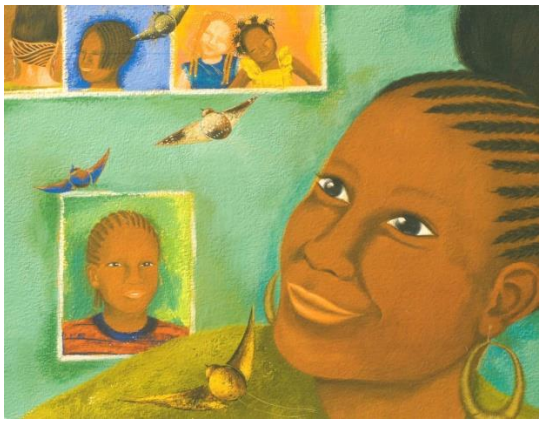
“antes de partir, (...) lhe deixar um presente (...) lhe ensinar a fazer tranças”, e a menina passa a trançar o cabelo de toda a família e de amigas. A herança da avó é transmitida à neta.

É válido destacar que a simbologia do penteado desempenha duplo papel na narrativa. Em primeiro lugar, destacar um aspecto da cultura afro e a valorização da beleza dessa etnia. Em segundo lugar, combater o preconceito racial em nosso país que se expressa, na maioria das vezes, em relação ao cabelo afrodescendente ao longo de alguns séculos em nossa cultura.

Apenas recentemente tem se observado o processo de aceitação das características da raça negra, dentre elas, os cabelos e inclusive a mídia e influenciadores digitais têm tratado da questão da transição capilar, ou seja, de pessoas que antes alisavam seus cabelos, estarem valorizando os cachos e o formato original. Em uma espécie de retorno aos anos 60 e 70 do século passado, nota-se o retorno do penteado “black power” que efetivamente simboliza o empoderamento negro na sociedade. Não é por acaso que a personagem principal se torna “menina trançadeira”.

A partir daí, a “Betina-menina-trançadeira virou Betina-adulta-cabeleireira” (p.18) dona de um salão de beleza em que os fregueses têm “os cabelos bem tratados, com penteados diferentes, tranças criativas e (salão) cheio de energia boa!” (p. 18). Betina, mulher afro-brasileira, consciente de sua identidade étnico-racial, torna-se uma profissional na arte de tratar e de embelezar o cabelo, que tem forte significado na construção da identidade da pessoa negra. (Figura 4)

Figura 4 - Betina adulta-cabeleireira



Fonte: Gomes (2009, p. 19).

Retomando a fala da anciã quanto à Betina ter que ensinar muita coisa a outras pessoas, a habilidade de cabeleireira favoreceu um convite de uma escola para fazer uma palestra sobre a arte de lidar com o cabelo. Assim, a mulher Betina, da mesma forma como

adquiriu valores e tradições sobre os ancestrais negros através da transmissão oral da avó, tem a oportunidade de repassar o conhecimento sobre a apropriação da estética negra para outras crianças. Esse fato demonstra que, quando existe representatividade, uma pessoa se reconhece na outra e tem a chance de se admirar em sua identidade étnico-racial.

Durante a palestra, uma aluna sentada nos últimos lugares da sala, local que pode expressar distanciamento, sem importância, lugar relegado para alunos considerados inferiores ou desinteressados,

> [...]
> Lá no fundo, uma menina negra, com bochechas salientes e olhos pretos, levantou a mão e disse:
> — Betina, quem ensinou você a trançar cabelo?
> [...]
> — Foi a minha avó [...].
> — E quem ensinou a sua avó? — perguntou um menino negro de olhos cor de mel
> — A mãe dela. [...].
> — E quem ensinou a mãe dela? [...].
> — A mãe dela. [...]
> — E quem ensinou a outra? [...].
> — A tia dela!!!
> — Ah! Então uma ensinava a outra! [...].
> — É isso mesmo. (p. 22)

Todo o conhecimento adquirido pela avó tem sua origem nos antepassados, através da transmissão oral de geração em geração, que mantém os hábitos, costumes e valores de um povo.

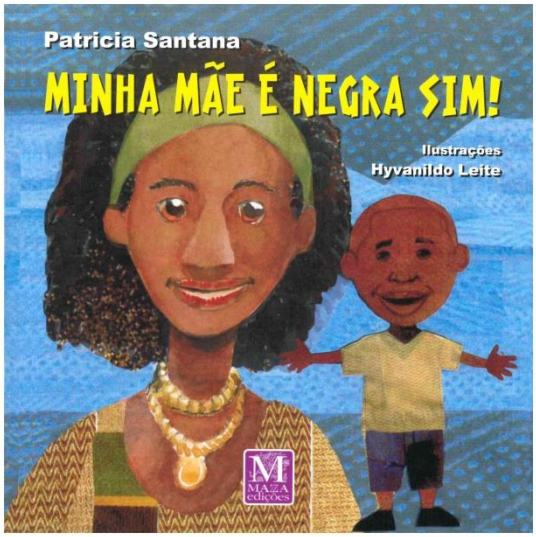
Lembrando-se da avó, Betina sente que “os seus olhos derramavam lembranças” (p. 18) e pensa: “Se minha avó estivesse aqui, ela ia ficar orgulhosa!” (p. 18).

Essa obra traz uma visão humanizada de uma personagem que poderia apresentar sentimentos e comportamentos contra uma sociedade preconceituosa. No entanto, a narrativa desconstrói esse padrão, ao retratar uma menina negra, que sente orgulho de seus ancestrais e tem consciência de sua própria identidade, valores que se estendem até a vida adulta.

4.2 “Minha mãe é negra sim!”

O livro infantil “Minha mãe é negra sim! (Figura 5) foi publicado no ano de 2008 pela Mazza Edições Ltda, sob a autoria da escritora Patrícia Santana com ilustrações de Hyvanildo Leite, e foi escolhido por desenvolver a temática da herança étnica, e como instrumento de reflexão a respeito do preconceito e da discriminação em relação à temática da africanidade na educação e na sociedade.

Figura 5 - Capa do Livro “Minha mãe é negra sim!”



Fonte: Santana (2008).

Na dedicatória do livro, a autora, em nota de rodapé, explica que o termo “eno” é originário da Nigéria, um país africano, e significa “presente”. Portanto, desde o início da história, o uso desse nome para o protagonista da história significa que, por ele ser um menino negro, é um “presente da vida”, o que lhe atribui um valor positivo.

A obra conta a história do menino Eno, que entra em conflito com seus valores étnico-raciais, porque sua professora de Arte, Dona Lia, de cor branca, lhe pede para pintar o desenho da sua mãe na cor amarela, “quase uma exigência, pelo tom e pela dureza de sua fala” (p. 6). O fato de a professora querer embranquecer a cor da pele de sua mãe o entristece muito, a ponto de fazê-lo desistir de desenhar, colorir, e de sorrir. (Figura 6).

Figura 6 - Recusa do Eno de desenhar, colorir e sorrir

Fonte: Santana (2008, p. 8).

Para se proteger contra a realidade que o humilha, o menino, em casa, busca seu esconderijo, um “Cantinho feito com um monte de caixas de banana que pegava no sacolão de sua rua” (p. 10), que tinha suas regras de restrição para entrada de outras pessoas e animais.

Muitas vezes a criança vive experiências desafiadoras para as quais não consegue encontrar uma solução. Nesse caso, Eno passa a fugir da situação, inventando desculpas para não ir à escola: dor de cabeça, perder a hora, uniforme sujo de leite, na tentativa de se afastar do ambiente de conflito.

Essas “soluções” são temporárias, sendo necessária uma solução definitiva para o problema. Daí a importância da participação da família como suporte afetivo e experiente. Eno pensa na situação difícil que está vivendo, mas “não encontrava respostas” (p. 17). Para o menino, não é correto ele pintar sua mãe na cor amarela, já que ela é negra. Esse pensamento demonstra os valores morais da criança: ser verdadeiro e respeitar seus familiares (nesse caso, sua mãe).

Devido a sua cor de pele, ele já recebeu na escola, por parte dos colegas, apelidos depreciativos “tudo coisa ou bicho” (p. 17). Sofrer *bullyiung* na escola é abusivo, desrespeitoso, mas trocar a cor da pele de sua mãe, segundo a criança: “Era demais” (p. 17).

Para lidar com fatos incompreensíveis do cotidiano, muitas vezes é preciso buscar mais informações sobre o assunto, para conhecer seus aspectos e encontrar a solução. Então, o menino busca se informar na biblioteca, a respeito do significado da palavra “preto”, mas isso não resolve, pois a definição do dicionário lhe traz mais dúvida.

A oportunidade surge na quinta-feira, dia em que Eno e a família recebem a visita do avô, que percebe a tristeza do menino. E lhe pergunta: “Que banzo é esse, menino?” (p. 20) usando um termo que o neto já conhece: “era uma tristeza de preto, que vinha do tempo da escravidão, a saudade da terra, o momento da solidão em outros mares...” (p. 20). A pergunta favorece o desabafo da criança; por não suportar sofrer em silêncio, compartilha sua tristeza com o mais experiente da família.

O avô, através da tradição oral, conta sobre vivências de seus antepassados no “tempo antigo, falando das coisas de hoje” (p. 22): de racismo, das dificuldades que as pessoas negras têm enfrentado para serem aceitas no convívio social. O diálogo entre avô e neto trata da questão da valorização da identidade étnico-racial nas situações cotidianas de relacionamentos sociais, tais como o orgulho pela família, a vida com dignidade e o respeito ao próximo e a suas tradições culturais. (Figura 7)

Figura 7 - Diálogo entre avô e neto

Fonte: Santana (2008, p. 23).

O ancião aproveita a oportunidade para afirmar a importância da criança para a família, o fato de Eno ser “motivo de alegria para sua família, um presente divino para todos” (p. 24) e, portanto, a situação que a criança está vivendo não ser motivo para “ficar triste para sempre” (p. 24).

A visão de que essa situação é temporária traz esperança de o negro ter seus direitos respeitados, como determinam os documentos legais de nosso país, fruto de movimentos e reivindicações sociais.

Animado com as explicações do avô, Eno resolve fazer um desenho de sua mãe negra. No dia seguinte, Dia do Pai - símbolo “de força e energia” - o menino encontra a professora no corredor da escola e lhe entrega o desenho “feito com orgulho e dignidade” (p. 26). Nesse momento volta a sorrir, por fazer o que considera certo. (Figura 8)

Figura 8 - Entrega do desenho para a professora

Fonte: Santana (2008, p. 27).

A reação da professora é de espanto, pela seriedade da situação, quando o menino justifica sua atitude, declarando: “Qualquer dia desses, meu avô vem aqui dar aula, pra todos aprenderem sobre a nossa história” (p 26).

A fala do menino deixa claro que, para alguém falar sobre algum assunto, ele precisa ter acesso a informação e refletir para compreendê-lo. Por essa razão, Eno deseja compartilhar, com a professora e seus colegas, informações sobre sua origem como afrodescendente - valores fundamentais de sua família e de seus ancestrais.

Essa narrativa atrai a empatia do público leitor infantil, que pode se identificar com o menino, através da situação de preconceito gerada pela professora no ambiente escolar e a ação de Eno, decisiva para buscar o respeito quanto a sua raça.

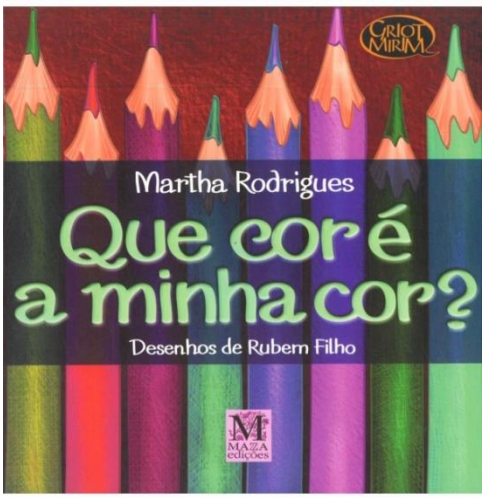
Depois de ser o agente da resolução do conflito, Eno recorda uma melodia cantada pelo avô: “Eu sou negro sim, como Deus criou. Sei lutar pela vida, cantar liberdade, gostar dessa cor. Eu sou negro sim...” (p. 29). A letra da música expressa, de modo enfático, o orgulho, a força, e o vínculo religioso do negro, como forma de lutar pelo direito à liberdade e de ser respeitado em sua negritude e nos valores e costumes de seus antepassados.

Nesse contexto, percebe-se que a literatura infantil pode servir de elemento formador e transformador em situações conflituosas, como discriminação, preconceito e racismo, no convívio da criança no ambiente de sala de aula e na sociedade em geral. Aponta ainda para os cuidados que os profissionais devem ter em relação ao tratamento do tema, às abordagens de ensino do assunto e mesmo ao policiamento de ações que podem estar reproduzindo e/ou reafirmando preconceitos raciais tão cristalizados em nosso meio social que não são percebidos pelos adultos, mas que geram danos às crianças que estão aprendendo a conviver nessa sociedade preconceituosa.

4.3 “Que cor é a minha cor”

O livro infantil “Que cor é a minha cor” (Figura 9) foi publicado no ano de 2005, pela Mazza Edições Ltda, sob a autoria da escritora Martha Rodrigues, com desenhos de Rubem Filho, e foi escolhido por ter como temática a diversidade de raças de que é formado o Brasil.

Figura 9 - Capa do Livro “Que cor é a minha cor”



Fonte: Rodrigues (2005).

A obra conta a história de uma menina negra que dialoga diretamente com o leitor a respeito das cores, tanto em referência à cor da pele das pessoas quanto a objetos (lápis coloridos), plantas (amendoeira) e animais (jaguatirica). Na capa já aparece uma sequência de lápis de cor sobre um fundo marrom (Figura 9).

A autora começa o livro com a mesma frase interrogativa do título e a imagem da capa, e apresenta a protagonista abrindo a “barreira” de lápis de cor, como se estivesse brincando de “esconde-esconde”, de frente para o leitor, perguntando “Você pode me encontrar?” (p. 3). Texto e imagens vão mostrando a criança em contextos de brincadeira na natureza e com familiares.

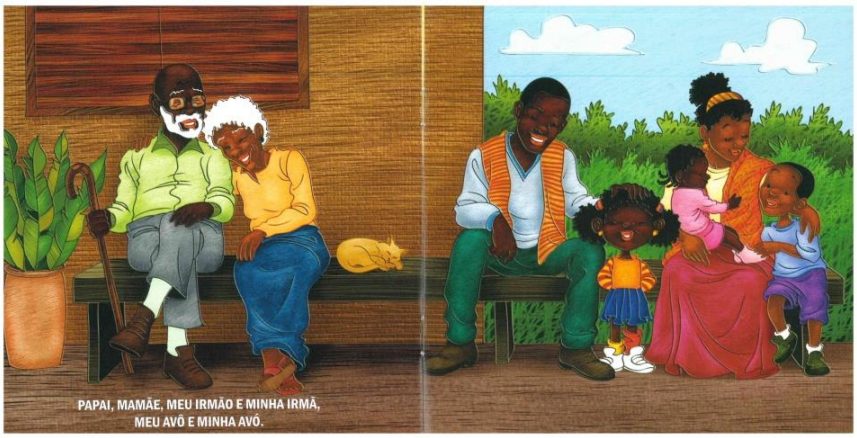
A menina não se identifica pelo nome, mas sim pela cor de sua pele, como afrodescendente, com o cabelo preso no estilo maria-chiquinha com presilhas coloridas e vestindo camiseta e short coloridos.

Nessa obra, as ilustrações adquirem um valor muito representativo em relação ao texto, com base na plasticidade, já que a temática está intimamente ligada à cor (da pele da personagem), em tom de “marrom... escuro...”. Os elementos dos cenários seguem essa mesma linha de interpretação: “Minha pele é da cor das folhas de amendoeira no outono” (p. 5), “pintas de jaguar da cor da minha pele” (p.6), “A árvore mais linda da minha rua. Madeira da minha cama, da cor da minha cor” (p. 9), “minha mãe gosta (de café) com leite. Marrom... Escuro... Cor da minha cor”. (p. 11)

Até esse momento da narrativa, a menina se coloca no centro do enredo, através do diálogo com o leitor e identificação de sua cor de pele. A partir daí, o texto se amplia. Não é mais feita nenhuma pergunta. A menina passa a fazer afirmativas, incluindo o público leitor,

na brincadeira de descoberta: “E nessa roda de muitos marrons, estou eu, você” (p. 13) e inclui toda a família dela, “papai, mamãe, meu irmão, minha irmã, meu avô e minha avó” (p. 14), que é mostrada em um relacionamento de interação afetiva positiva. (Figura 10)

Figura 10 - Interação da menina com a família



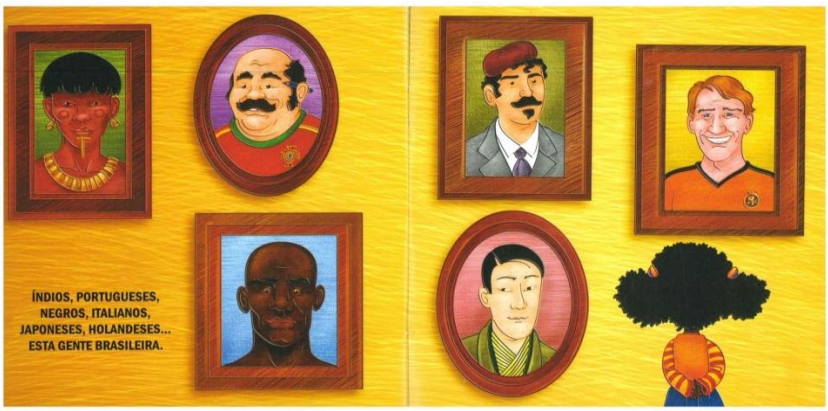
Fonte: Rodrigues (2005, p. 14-15)

.

Segundo uma definição do termo “raça”, feita pelo dicionarista Sacconi (2010, p. 1719), “A maneira mais elementar de se estabelecer a distinção das *raças* (grifo do autor) é atentar para a cor da pele”.

A temática da africanidade é apresentada como fator de diversidade de raça: “Toda gente brasileira” (p. 17) esclarecendo que, no Brasil, essa questão tem por objetivo integrar todas as pessoas diferentes: “soma de muitas raças, diferentes etnias” (p. 17). Essa prática de interação não tem sua origem no momento presente, mas sim “misturadas ao longo do tempo... tempo... tempo...”. (p. 17)

Figura 11 - Menina aprecia retratos de pessoas de etnias diferentes



Fonte: Rodrigues (2005, p. 18-19).

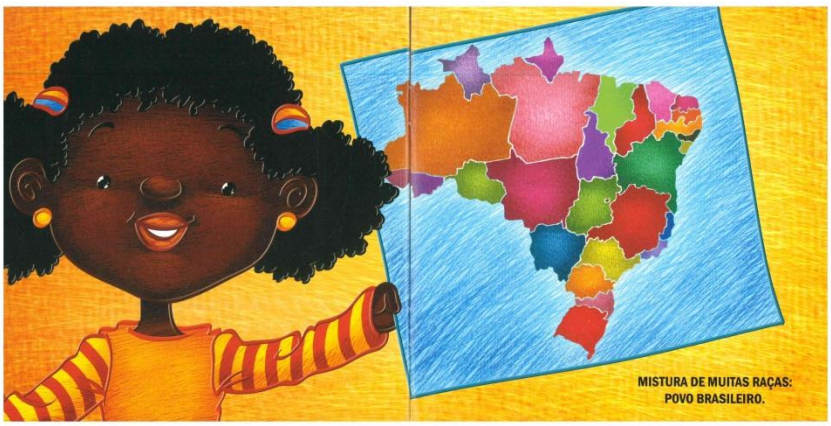
A diversidade é apresentada também através de retratos dependurados na parede (Figura 11), que a menina observa com atenção, representando a variedade de raças e etnias: “índios, portugueses, negros, italianos, japoneses, holandeses...” avaliados como partes do todo que é “Esta gente brasileira”. (p. 18).

Voltando ao clima de brincadeira, na ilustração, vemos a menina voando montada numa caixa, de onde saem vários lápis de cor, que representam as diversas etnias, “Todas essas cores juntas nos deram de presente estas muitas outras cores” (p. 21). Esse trecho do texto nos lembra de que o povo brasileiro é originário da mistura de variados grupos humanos, tais como africanos, indígenas, imigrantes europeus e asiáticos.

Os negros africanos, grupo representado pela protagonista e seus familiares, sofreram uma migração involuntária, ao serem capturados aos milhões e trazidos para o Brasil para trabalharem como escravos na lavoura ou nos afazeres domésticos. Apesar desse passado dos seus ancestrais, a autora constrói uma personagem que tem uma visão humanista da situação, convidando o público-leitor a ver o afrodescendente como um povo que tem contribuído para o engrandecimento da nação brasileira.

No final da história, isso se confirma através da imagem da menina sorridente de frente para o leitor, mostrando um mapa do Brasil, com os estados pintados em cores variadas, retrato da “mistura de muitas raças”. (Figura 12)

Figura 12 – Menina mostra o mapa físico do Brasil



Fonte: Rodrigues (2005, p. 22-23).

Esse livro infantil transmite para o leitor a ideia do orgulho de uma criança pela sua raça, e a consciência de que, junto com os demais grupos, forma com dignidade o povo brasileiro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O indivíduo inicia o processo de construção de sua identidade na infância. Nesse aspecto, a família e a educação são caminhos para a formação pessoal e social, e um meio para desconstruir discursos que depreciem as condições pessoais do outro.

Moramos em um país com diversidades culturais, expressas por um conjunto de saberes e tradições de diversos grupos étnico-raciais, produzido pela interação social dos indivíduos. Sendo importante destacar que, nessa situação, não cabe juízo de valor, já que um grupo não se apresenta superior a outro, simplesmente manifestam valores com características diferentes.

Um livro de Literatura Infantil, com narrativa e situações envolventes e interessantes, que se aproxime da realidade do leitor, possibilita reflexões sobre as vivências que se apresentam em seu cotidiano, envolvendo estereótipos e preconceitos.

Quando uma personagem demonstra orgulho pelas suas características étnico-raciais, tais como cor de pele e textura de cabelo, comprova o amor próprio e aceitação de suas raízes culturais. Essa vivência de valores e costumes de diferentes grupos étnico-raciais são ações ricas para que o leitor infantil elabore sua identidade e seu papel social de modo positivo, de forma a ampliar seus horizontes. Serve ainda para que crianças de outras etnias e raças compreendam a importância de se valorizar e respeitar todas as outras crianças, independentemente de sua origem racial e das características físicas que apresentem. Assim, a obra serve tanto para a afirmação identitária como para o combate ao preconceito racial.

Acreditamos que compete ao educador perceber toda a riqueza de detalhes característica dos livros infantis, utilizando essa literatura para favorecer à criança momentos de reflexão sobre sua africanidade no convívio com seus familiares e as outras pessoas. Além disso, esses profissionais devem aproveitar para educar as demais crianças que não pertencem a essa raça/etnia de forma a trabalhar a questão do combate ao preconceito étnico-racial em sala de aula e, com isso, tornar a sociedade cada vez menos preconceituosa e mais solidária.

REFERÊNCIAS

AQUINO, Kenia Adriana de. **O nascimento do leitor:** ler, contar e ouvir histórias na educação infantil. Jundiaí /SP: EdUFMT, 2012.

BRASIL**. Lei nº 7.716, de 5/01/1989.** Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor. Brasília: Congresso Nacional, 1989. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ ccivil_03/ leis/l7716.htm>. Acesso em: 03 jul. 2020.

_____. Constituição. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

_____. Ministério da Educação. **Lei nº 9.394/96. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Brasília: MEC, 1996.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** temas transversais. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Lei 10.639/2003, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9. 394, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, 2003

_____. Conselho Nacional de Educação (CNE). **Parecer do Conselho Nacional de Educação - Câmara Plena (CNE/CP) nº 3, de 10 de março de 2004**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

_____. Conselho Nacional de Educação (CNE). **Resolução do Conselho Nacional de Educação - Câmara Plena (CNE/CP) nº 01, de 17 de junho de 2004.** Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

_____. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico raciais e para o ensino da História afro-brasileira e africana**. Brasília/DF: SECAD/ME, 2004.

_____. **Lei n° 11. 645, de 10 de março de 2008.** Inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e indígena. República Federativa do Brasil. Brasília, DF. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 10 jul. 2020.

_____. **Plano Nacional das Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Brasília: Secad/Seppir, 2009.

CADEMARTORI, Lígia**. O que é literatura infantil.** São Paulo: Brasiliense, 2010. Coleção Primeiros Passos.

GOMES, Nilma Lino. **Betina**. Ilustrações de Denise Nascimento. Belo Horizonte: Mazza, 2009. 24 pp.
GREGORIN FILHO. José Nicolau. **Literatura Infantil:** múltiplas linguagens na formação de leitores. São Paulo: Melhoramentos, 2009.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **Literatura Infantil Brasileira:** história & histórias. São Paulo: Ática, 2007.

MARINGONI, Gilberto. História – O destino dos negros após a Abolição - Os Desafios do Desenvolvimento. **Revista IPEA**, Edição 70. Ano 8. – Dezembro 2011. Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/191854470/Historia-O-destino-dosnegros-apos-a-Abolicao#scribd>. Acesso em: 25 ago. 2020

MENDES, Maria Manuela. Raça e racismo: controvérsias e ambiguidades. **Vivência 39, Revista de Antropologia**, n. 39, 2012, p. 101-123.

PETRUCCELLI, José Luís. Raça, identidade, identificação: abordagem histórica conceitual. In: PETRUCCELLI, José Luís; SABOIA, Ana Lúcia (Org.). **Características Étnico-Raciais da População: classificações e identidades. Estudos & Análise – Informação Diagnóstica e Socioeconômica** 2. Rio de Janeiro: IBGE, 2013. p. 13-29. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv63405.pdf>. Acesso em: 02 jul 2020.

RODRIGUES, Martha. **Que cor é a minha cor.** Desenhos de Rubem Filho. Belo Horizonte/MG: Mazza, 2009. 24 pp.

SACCONI, Luiz Antonio. **Grande Dicionário Sacconi**: da língua portuguesa - comentado, crítico e enciclopédico. São Paulo: Nova Geração, 2010.

SANTANA, Patrícia. **Minha mãe é negra sim!** Ilustrações de Hyvanildo Leite. Belo Horizonte/MG: Mazza, 2009. 32 pp.

SANTOS, Diego Junior da Silva et al. Raça versus etnia: diferenciar para melhor aplicar. **Dental Press J Orthod**, v. 15. n. 3, may-june 2010, p.121-124. Disponível em: < https://www.scielo br/ pdf/dpjo/v15n3/15.pdf>. Acesso em: 3 jul. 2020.

SANTOS, Marlene Gôngora dos. **Contribuições do negro na formação do povo brasileiro.** 74f. Monografia de Especialização em Educação das Relações Étnico-Raciais – Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros –Universidade Federal do Paraná. 2015. Disponível em: <https: //acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/52774/R%20-%20E%20-%20 MARLENE %20 GONGORA%20DOS %20SANTOS.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 02 jul 2020.