



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO - CEDUC  
DEPARTAMENTO DE LETRAS E ARTES**

**ANA PAULA VIEIRA**

**CULTURA AFRICANA NA SALA DE AULA: LENDO *AS TRANÇAS DE BINTOU*  
COM JOVENS LEITORES**

**CAMPINA GRANDE – PB**

**2016**

ANA PAULA VIEIRA

**CULTURA AFRICANA NA SALA DE AULA: LENDO *AS TRANÇAS DE BINTOU*  
COM JOVENS LEITORES**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado à Coordenação do Curso de Letras – Língua Portuguesa – da Universidade Estadual da Paraíba, como pré-requisito para obtenção do título de graduação em Licenciatura Plena em Letras, sob a orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Kalina Naro Guimarães.

CAMPINA GRANDE – PB

2016

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

V658c Vieira, Ana Paula  
Cultura africana na sala de aula [manuscrito] : lendo As  
tranças de Bintou com jovens leitores / Ana Paula Vieira. - 2016.  
30 p.

Digitado.  
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras) -  
Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2016.  
"Orientação: Profa. Dra. Kalina Naro Guimarães,  
Departamento de Letras e Artes".

1. Literatura Africana 2. Identidade Étnico-racial 3. Cultura  
Africana 4. Ensino de História e Cultura Africana I. Título.

21. ed. CDD 896

**ANA PAULA VIEIRA**

**CULTURA AFRICANA NA SALA DE AULA: LENDO AS TRANÇAS DE  
BINTOU COM JOVENS LEITORES**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito para a obtenção de título de Licenciatura Plena em Letras, habilitação Língua Portuguesa, pelo Departamento de Letras e Artes, do Centro de Educação, da Universidade Estadual da Paraíba.

Aprovada em: 30 / 06 / 2016.

**BANCA EXAMINADORA**

Kalina Naro Guimarães Nota: 9,0  
Prof.<sup>a</sup> Dra. Kalina Naro Guimarães – UEPB  
(Orientadora)

Jhonatan Leal da Costa Nota: 9,0  
Prof. Jhonatan Leal da Costa – UEPB  
(Examinador)

Ana Lúcia Maria de Sousa Nota: 9,0  
Prof.<sup>a</sup> Ana Lúcia Maria de Sousa – UEPB  
(Examinadora)

Média: 9,0

**CAMPINA GRANDE – PB  
2016**



## RESUMO

Neste trabalho, discutimos os resultados obtidos em nossa pesquisa de campo realizada em uma escola da rede particular de Ensino, situada no município de Campina Grande – PB. A partir de uma proposta de intervenção no ensino de literatura, o presente estudo tem como finalidade repensar a prática escolar no tocante à aplicabilidade da Lei 10.639/03, que torna obrigatório o ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira nas escolas de Ensino Fundamental e Médio. Partindo das dificuldades e limitações da efetivação desta norma, discorreremos acerca da ausência e necessidade deste ensino nas séries iniciais, a saber, o 4º ano do Ensino Fundamental I. Dentre os objetivos traçados, buscamos a valorização da leitura literária e a formação do leitor, a partir da obra *As tranças de Bintou*, de Sylviane A. Diouf (2004), em cuja análise ressaltamos a representação da cultura e identidade negras. Metodologicamente, nosso trabalho constituiu uma pesquisa-ação, desenvolvida nas disciplinas de Língua Portuguesa e Artes, sob uma perspectiva intercultural (SILVA, 2012; WOODWARD, 2012), em que se analisou, através da leitura dramatizada, de relatos escritos e orais (roda de debates), a compreensão dos envolvidos quanto aos temas debatidos e a importância em disseminar a cultura africana rumo à “afrobetização” do ensino. A pesquisa está embasada nos Documentos Oficiais da Educação e nos fundamentos teóricos quanto ao letramento literário (PAULINO e COSSON, 2009; COSSON, 2012). A efetividade da Lei 10.639/03 não é somente um desafio para as escolas, mas um compromisso necessário em nível de políticas institucionais. Os resultados das ações desenvolvidas apontam caminhos para se trabalhar a literatura em sala de aula formando leitores, ao mesmo tempo em que é problematizado o racismo, educando os alunos para a compreensão da diferença e para a cidadania.

**Palavras-chave:** Literatura africana. Identidade étnico-racial. Educação. Ensino Fundamental

## **ABSTRACT**

In this paper, we discuss the results obtained in our field research conducted in a private school teaching, in the municipality of Campina Grande - PB. From an intervention proposal in the teaching of literature, this study aims to rethink the school practice regarding the applicability of Law 10.639 / 03, mandating the teaching of history and African culture and Afro-Brazilian in Education schools elementary and Middle. Leaving the difficulties and limitations of the effectiveness of this standard, we discuss about the absence and need for this education in the early grades, namely the 4th year of elementary school I. Among the stated objectives, we seek the appreciation of literary reading and training of young reader, from the work of Bintou's braids, Diouf (2004), whose analysis we emphasize the representation of black culture and identity. Methodologically, our work is an action research developed in the subjects of English and Arts Language, in an intercultural perspective (SILVA, 2012; WOODWARD, 2012), which analyzed through the dramatized reading of written and oral reports (wheel debates), the understanding of those involved about the topics discussed and the importance of disseminating African culture toward "afrobetização" teaching. The research is grounded in the Official Documents of Education and the theoretical foundations as the literary literacy. The effectiveness of Law 10,639 / 03 is not only a challenge for schools, but a necessary compromise on the level of institutional policies. The results of the actions developed point ways to work the literature in the classroom forming readers, while it is questioned racism, educating students to understand the difference and citizenship.

**Keywords:** African Literature. ethnic-racial identity. Education. Elementary School I.

## **CULTURA AFRICANA NA SALA DE AULA: LENDO *AS TRANÇAS DE BINTOU* COM JOVENS LEITORES**

VIEIRA, Ana Paula.  
Universidade Estadual da Paraíba  
[paula\\_milk@hotmail.com](mailto:paula_milk@hotmail.com)

### **INTRODUÇÃO**

Partindo da condição do negro representada em alguns livros didáticos e obras literárias infantis, é perceptível a propagação do estereótipo negativo sobre a negritude. Ao invés de o negro ser afirmado enquanto protagonista social importante oriundo do intercâmbio cultural vivenciado entre africanos, indígenas e europeus, ele, frequentemente, participa, com evidente desvantagem, do mundo material e simbólico.

Ao lançarmos um olhar direcionado à estrutura tradicional de ensino, deparamo-nos com a problemática das relações raciais dentro do próprio espaço escolar, ora através das interações e relações entre professor e aluno, ora entre os alunos. Norteados na maioria das vezes pelo preconceito enraizado de outrora, estes sujeitos acabam sinalizando visões estereotipadas, preconizadas e reforçadas em alguns livros didáticos e perpassadas às gerações no processo educativo.

Contudo, conforme as Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica (2004), o ensino deve cultivar a integralidade do ser humano, propiciando a formação de valores e comportamentos éticos, que respeitem as diferenças e as minorias.

Todavia, a ausência de práticas e textos que abordem a História Africana e Afro-brasileira em sala aula compromete não só a construção de cidadania do povo afrodescendente, mas da sociedade brasileira em geral, pois a partir do momento em que nós, educadores, não contemplamos a Lei 10.639/03 e não a enfatizamos de maneira coerente, colaboramos para a propagação do preconceito e do racismo. É preciso não apenas conhecer, mas, sobretudo, aplicar a Lei 10.639 que altera a LDB e estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais que tornam obrigatório o ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira nas escolas de Ensino Fundamental e Médio. Apesar da obrigatoriedade, são notórias as dificuldades e limitações ainda encontradas para a efetivação desta norma dentro de instituições de ensino público e privado, o que corrobora para um bloqueio da difusão da diversidade cultural do nosso país.

Um caminho possível para abordar essa questão na escola é a leitura de obras literárias de temática africana. Ao enveredar por esta trilha, os educadores devem ficar atentos aos seguintes questionamentos: Como selecionar, apresentar e ler tais obras para nossas crianças? Que importância terá essa leitura na formação de conhecimentos, atitudes e valores com os quais problematizar o racismo?

Além do prazer que a obra literária pode propiciar ao leitor, ela também pode ser capaz de possibilitar aos nossos alunos o reconhecimento e a valorização de seu pertencimento racial através de personagens negros, contribuindo não só para o fortalecimento da autoestima de crianças afrodescendentes, como também para a problematização dos valores negativos atribuídos à negritude, rumo à compreensão da diferença e à convivência respeitosa entre as pessoas.

Assim sendo, Vanessa Andrade (2015) alerta para a urgência em se “afrobetizar” a Educação no Brasil. Para a autora, as crianças brasileiras precisam aprender a valorizar a própria cultura, pois, quando se refere à questão de identidade, “as escolas brasileiras são monocromáticas” e não permite que alunos negros desvendem a cultura africana tão presente em nosso país. Dessa maneira, visando assim ultrapassar os muros da escola, Andrade (2015) desenvolveu em janeiro do ano corrente, o “Projeto Afrobetizar”, no morro do Cantagalo – RJ, visando contribuir com uma pedagogia voltada para a cultura negra.

Diante da urgência em se propagar e fazer valer a Lei 10.639 e inspirados no Projeto supracitado, realizamos uma experiência de leitura com a obra infantil *As tranças de Bintou*, de Sylviane A. Diouf (2004), em uma turma do 4º ano do Ensino Fundamental I, numa escola da rede particular, situada no município de Campina Grande – PB. O objetivo dessa intervenção foi, além de propiciar o contato significativo das crianças com a obra, desconstruir preconceitos enraizados no imaginário das crianças, suscitando uma prática pedagógica, na qual a Cultura Africana e Afro-Brasileira possa ser (re)pensada juntamente com os alunos, fortalecendo, assim, seus saberes rumo a uma representação que inclua a diversidade.

As atividades didáticas foram realizadas nas aulas de Língua Portuguesa e Artes, sob uma perspectiva intercultural<sup>1</sup> e interdisciplinar<sup>2</sup>. Neste artigo, desenvolvemos a análise da

---

<sup>1</sup> Diferentemente das concepções multiculturais, nas quais a diversidade de culturas é admitida, por meio da indicação da diferença e de um política de respeito, que contribui, muitas vezes, para reforçar a segregação, “a interculturalidade remete à confrontação e ao entrelaçamento, àquilo que sucede quando os grupos entram em relações e trocas (CANCLINI, 2005, p. 17). Na interculturalidade, “os diferentes são o que são, em relações de negociação, conflito e empréstimos recíprocos”. (CANCLINI, 2005, p. 17).

representação da identidade negra na obra *As tranças de Bintou*, bem como relatamos a experiência de leitura realizada na escola, já referida.

Em nossos encontros, a figura do leitor ocupou uma centralidade em todas as atividades desenvolvidas, privilegiando discussões teóricas que consideram que “Ler a obra literária é imergir num universo imaginário organizado, carregado de pistas que o leitor deve seguir se quiser levar a leitura, ou melhor, o “jogo literário” a termo” (BORDINI e AGUIAR, 1993, p.27).

A escolha da obra literária *As tranças de Bintou* partiu da necessidade de se ampliar a visão de nossos alunos acerca da diversidade cultural, tendo em vista alguns casos de *Bullying* na turma em questão. Além disso, a seleção dessa obra se deu por ela apresentar uma produção narrativa de cunho poético e reflexivo sobre a cultura negra e por nos dar a oportunidade de dialogar e de romper com certos “pré-conceitos” sobre a negritude, postos em evidência em algumas práticas e percepções dos alunos.

Para fins de organização deste artigo, apresentamos, primeiramente, a leitura crítica da obra em questão, considerando o objeto de estudo já definido. Após isso, realizamos uma reflexão sobre os procedimentos e os diálogos estabelecidos com as crianças sobre a obra, e, em seguida, analisamos os resultados obtidos com a proposta de produção textual, a saber, uma carta pessoal para a personagem Bintou. A discussão foi norteadada a partir de alguns questionamentos, entre os quais: “Bintou era uma criança triste ou feliz? Qual a razão para este estado de espírito da personagem?” Diante das respostas obtidas, percebemos que os alunos identificaram o motivo da tristeza de Bintou, reforçando, em suas falas, que *Ela era muito triste porque queria ter tranças e não quatro cocós/totós*.

Para viabilizar a análise crítica da obra, utilizamos como aporte teórico, uma perspectiva intercultural (CANCLINI, 2005; SILVA, 2012; WOODWARD, 2012; HALL, 1996; WILLRICH, 2012), no que se refere à compreensão da diferença e da identidade. Com relação à abordagem da obra em sala de aula e aos fundamentos teóricos metodológicos para a sua análise, nos foi de grande valia autores como Rildo Cosson e Graça Paulino (2009) quanto ao letramento literário, e Aguiar e Bordini (1993), no que se refere ao método recepcional. A escolha dessa base teórica deveu-se ao fato de que tanto o letramento literário quanto a

---

<sup>2</sup> Uma abordagem interdisciplinar consiste em processos de interação entre conhecimento racional e conhecimento sensível, [...] de integração entre saberes tão diferentes, [...] indissociáveis [...] (PEREIRA, 2008). Para Piaget (1981, p.52), a interdisciplinaridade pode ser entendida como o “intercâmbio mútuo e integração recíproca entre várias ciências”.

estética da recepção concentram seu olhar no leitor. A partir de suas vivências, ele produz sentidos múltiplos e atribui significação à obra, sendo, portanto, sujeito fundamental no ato de ler.

## **2. A representação da identidade negra na obra *As tranças de Bintou***

Nascida em Paris, em 1952, filha de pai senegalês e mãe francesa, a estudiosa da cultura e da história da África, Sylviane Anna Diouf é autora da obra literária *As tranças de Bintou*, que foi publicada em 2004 e obteve mais de 82 mil exemplares vendidos. Sendo adotado nas bibliotecas públicas e em muitas escolas brasileiras, o livro chama atenção pelo excelente trabalho visual e pelo valor positivo atribuído à negritude, que faz circundar o imaginário da criança. A obra coaduna-se com perspectivas de revalorização das raízes culturais africanas e afro-brasileira por meio de movimentos culturais, a saber, o Movimento Negro, que teve sua origem em meados do século XIX e que continua até os dias atuais lutando pela representação da negritude sob uma perspectiva da desconstrução da ideia de inferioridade do elemento negro.

A obra realiza uma representação da cultura do Senegal, país localizado na África Ocidental. Neste contexto, é possível observar marcas identitárias da cultura africana, como por exemplo, o batizado do irmão da personagem principal, Bintou, e o ritual para escolha do seu nome; a valorização da ancestralidade; as iguarias presentes na celebração do batizado e as vestimentas utilizadas pelos personagens, dentre outros traços culturais que suscitam mais reflexões relevantes acerca dos costumes africanos, em especial, os costumes das mulheres da aldeia.

Para este estudo, nos detivemos, especialmente, no aspecto físico e simbólico do cabelo. Na cultura representada, há uma tradição quanto ao penteado dos cabelos: só é possível trançá-los no momento da transição da infância para a adolescência. Com este mote, a narrativa traz a história de *Bintou*, uma criança negra que nutre desejo e encantamento por tranças durante a narrativa, querendo, portanto, um penteado não próprio para a sua idade, mas às mulheres da sua aldeia.

A narrativa tem início com a personagem apresentando-se: “Meu nome é Bintou e meu sonho é ter tranças. Meu cabelo é curto e crespo. Meu cabelo é bobó e sem graça. Tudo o que eu tenho são quatro birotos na cabeça.” (DIOUF, 2004, p.2). Neste momento da apresentação, a protagonista encontra-se diante de um lago, inerte, com a expressão de tristeza refletida em seus olhos, ao observar os seus cabelos.

Aqui, cabe-nos fazer uma alusão ao mito grego de Narciso que traz à tona a questão da autocontemplação ao ver sua imagem refletida na água. Segundo o mito, Narciso tinha uma beleza singular, e certo dia:

cansado de caçar e com calor, reclinava-se numa fonte para beber e, “ao aplacar a sede, outra sede despertou”. O jovem fica encantado com o seu reflexo, e o fenômeno da sua imagem, em contraste com a natureza, surpreende o personagem, ao ponto de ele comparar a sua beleza com a dos deuses. Narciso torna-se amante de si mesmo; após tanto desejo e sofrimento pela autocontemplação, o personagem morre [...]. (DUARTE, 2010, p. 102).

Diferentemente do personagem do mito, Bintou não contempla sua beleza, pois acredita não a possuir. Para tê-la, ela precisaria obter tranças, e que estas fossem longas e “enfeitadas com pedras coloridas e conchinhas.” (2004, p.04). A insatisfação da personagem com sua aparência é assinalada pela ausência do penteado ideal, as tranças, elevadas à categoria de grande sonho. A valorização da trança é acentuada, em seguida, quando Bintou descreve, em frases curtas, seu cabelo: curto e crespo; bobo e sem graça. Os dois primeiros adjetivos configuram uma descrição objetiva, a partir da qual sua opinião é formada e revelada, nos dois últimos qualificativos. A brevidade com que descreve e opina sobre seus cabelos é mais um aspecto que pode ressaltar o descontentamento com sua imagem.

No campo da linguagem, há uma vasta semântica sobre a imagem do espelho. Para Willrich (2012), o espelho na literatura é um símbolo, pois sempre que pessoas param diante dele, “se estabelece entre elas um elo de reconhecimento.” Ainda segundo o autor:

Crianças pequenas, bem como filhotes de animais, podem ter reações diferentes quando confrontados em um espelho. Certos indivíduos, em certas fases da etapa do crescimento, mostram às vezes desinteresse, outras curiosidade, ou apreensão quando se deparam com a própria imagem refletida. (WILLRICH, 2012, p.8)

No caso de Bintou, é evidente que a imagem refletida, ao invés de reconhecimento, revela o distanciamento daquilo que deseja para si. É notável a apreensão e a tristeza da menina diante do lago, pois o que ela vê refletido é apenas uma garotinha com quatro birotos na cabeça.

O fato de o cabelo de Bintou (assim como o cabelo das outras crianças) ser ornamentado/penteado de forma diferente das mulheres adultas da aldeia é culturalmente explicado por se tratar de um rito de passagem. Os ritos de passagens se enquadram em uma adaptação obrigatória, a qual os sujeitos estão condicionados, de forma conflituosa ou não, para seguir a tradição de sua comunidade. No caso da personagem, o conflito se dá pela

ansiedade de Bintou em ultrapassar a infância, em busca da concretização do desejo e da aceitação de sua identidade, a partir da apropriação da beleza simbolizada pelas tranças.

Partindo dos fenótipos negros de Bintou, seu penteado e seus cabelos crespos remetem à tradição da cultura africana, destacando o legado sociocultural que colabora para a afirmação identitária negra. De acordo com o antropólogo, Raul Lody, “os cabelos e os penteados assumem para o africano e os afrodescendentes a importância de resgatar, pela estética, memórias ancestrais, memórias próximas, familiares e cotidianas.” (LODY, 2004, p. 65).

Corroborando com os pensamentos acima, a narrativa segue com a chegada da avó da personagem que veio para o batizado de seu neto recém-nascido. Temos no momento a presença matriarcal, um marco para a construção da identidade cultural, uma vez que as pessoas mais velhas são tidas como fonte de sapiência. Assim, a personagem da avó configura-se a pessoa ideal para explicar a neta o porquê de ela e as outras crianças da aldeia não poderem usar tranças, tendo em vista seu lugar de detentora de sabedoria. Nessa perspectiva, ela é a responsável por resolver o conflito da menina, fato este que comprova toda a sua experiência e saber, como bem narra Bintou: “Vovó Soukeye sabe de tudo. Ela me explicou que os mais velhos sabem mais porque viveram mais, e por isso aprenderam mais.” (DIOUF, 2004, p.10).

Logo, quando indagada pela neta por que meninas não usam tranças, as explicações acerca dos birotos são reveladas. A mudança no modo de arrumar os cabelos significa um ritual de passagem, da infância à fase adulta, o que sinaliza os traços culturais presentes na aldeia onde a personagem reside. A partir desse episódio, temos a compreensão de que as crianças devem desfrutar todas as etapas da vida sem querer antecipar-se à vida adulta.

Observemos:

Há muito tempo, existiu uma menina chamada Coumba que só pensava no quanto era bonita”, vovó diz enquanto afaga minha cabeça.” Todos a invejavam, e ela foi se tornando uma menina vaidosa e egoísta. Foi nessa época, e por isso, que as mães decidiram que as crianças não usariam tranças, só birotos, porque assim elas ficariam mais interessadas em fazer amigos, brincar e aprender.” Vovó me acaricia e diz: “Querida Bintou, quando for mais velha, você terá bastante tempo para a vaidade e para mostrar a todos a bela mulher que será. Mas, agora, querida, você ainda é apenas uma criança. Poderá usar tranças no momento adequado. (DIOUF, 2004, p.10).

Esse trecho reconta e explica a origem de uma das tradições da cultura de Bintou, e pontua que o rito de passagem da infância para a vida adulta deve ser seguido. Após esse diálogo com a avó, Bintou sonha que é mais velha (dezesseis anos) e que usa tranças. Porém,



no dia seguinte, a decepção mais uma vez se faz presente diante do espelho, pois “Quando acordo, me olho no espelho. Ainda sou a Bintou com quatro birotos na cabeça.” (p.11).

Diante desta insatisfação, a narrativa discorre a partir da concepção de Bintou que se considera uma criança feia com birotos, frente às mulheres mais velhas e à sua jovem irmã, Fatou, que utiliza “um óleo perfumado em seus cabelos que os faz brilhar e ajuda a trançá-los apertados.” (DIOUF, 2004, p.17).

Segundo o antropólogo Lody (2004, p. 98), “[...] A cabeça (e tudo o que ela representa) une o mundo contemporâneo à ancestralidade, relaciona as pessoas com os mitos criadores, identifica e distingue os povos e sociedades.”. Podemos visualizar esta assertiva, na descrição do batizado do irmão de Bintou, em que são sinalizados os ritos de passagem (tradição) de um povo, representado e descrito no campo da religiosidade, onde podemos notar a iniciação de um novo ser à sua divindade, caracterizado pelo ritual de batismo. “[...] Antes de a festa começar, tia Safi raspou a cabeça de meu irmão para apresentá-lo a todos.” (DIOUF, 2004, p.13).

Por ser mais velho e de sexo masculino, quem lidera o ritual é o irmão de Bintou, que, só após uma breve reza no ouvido do recém-nascido, anuncia o nome da criança. Durante toda a narrativa perceberemos a cultura africana, tanto nas vestimentas quanto na descrição da comida da festa do batizado. Cabe-nos, aqui, afirmarmos que Diouf (2004) traz à tona uma representação afirmativa do protagonista negro, pois a inserção da cultura negra em uma perspectiva solidária que não vê o outro como um problema, além de propagar seu valor e ampliar os conhecimentos dos jovens leitores, introduz ainda no imaginário infantil o processo de desenvolvimento da construção de identidade, o que comprova essa representação afirmativa da obra.

Para Woodward (2000), a construção negativa da diferença é originada da exclusão ou marginalização de indivíduos considerados como “outros”. Porém, a diferença pode ser concebida como princípio da “diversidade, heterogeneidade e hibridismo”, sendo vista como enriquecedora [...] para a constituição das identidades.

Para uma melhor visualização, estruturamos, de modo sucinto, o recorte de uma “tabela síntese”, observada e analisada em um artigo de Oliveira (2006), acerca das principais caracterizações atribuídas à personagem Bintou.

<b>PAPEL DESEMPENHADO</b>	<b>RELAÇÃO SOCIAL</b>	<b>TRAÇOS DESCRITIVOS</b>	<b>DESFECHO DA NARRATIVA</b>
Protagonista benevolente, corajosa, astuta, afetuosa e sonhadora.	Negros	Conflito existencial: cabelos curtos/birotos; Tranças: cor, vida, beleza.	Final feliz: torna-se heroína; passa a gostar dos “birotos” enfeitados.

O papel desempenhado pela narradora-protagonista mostra-nos de forma positiva a identidade negra, porém, ressaltamos aqui que houve um longo caminho percorrido por Bintou rumo à aceitação de si e de sua cultura. A personagem não via beleza em sua imagem nem entendia sua cultura, ao contrário, insurgia-se contra ela mesma sempre que desejava ter as tranças.

Essa identidade só passa a ser vista de forma positiva depois, quando a avó da menina decide ajudá-la, dando ao seu cabelo um novo visual, a partir de elementos próprios de sua cultura, a exemplo dos “adornos” (com pássaros amarelos e azuis), típicos das raízes africanas, fazendo-a assim se aceitar pelos traços e marcas de sua agora reconhecida identidade negra.

No continente africano, assim como em outras culturas, os povos têm o hábito de usar vestimentas e adornos conforme as identidades de sua comunidade, sintetizando desta maneira a riqueza e imensidão de sua cultura. Logo, os povos desse continente são identificados pelas suas indumentárias, costumes e cultura, assinalando um estilo próprio que ao ser valorizado resulta em um ato de afirmação identitária.

No tocante ao papel desempenhado pela personagem, Bintou é uma criança benevolente, corajosa e esperta, qualidades estas que ficam mais evidentes no ápice do enredo, quando ela, triste, resolve caminhar pela praia como sempre faz quando quer ficar só, e, de repente, escuta gritos. Eram dois garotos se afogando: “Bouba e Yaya estão se afogando!”. (p. 20).

Neste momento, a coragem e a solidariedade de Bintou são sinalizadas, pois ela busca um atalho para que possa chegar mais rápido aos pescadores, e, dessa maneira, obter a ajuda necessária para salvar os garotos. Este atalho ninguém utiliza, pois “as plantas são espinhosas e as pedras pontiagudas. Eu corro e pulo o mais leveiro que posso.” (p. 20). Bintou avisa aos pescadores que rapidamente conseguem salvar os meninos. Após este ato heroico, Bintou é

aclamada por todos da vila, sendo muito elogiada pela mãe como uma menina muito corajosa e esperta, merecendo desta maneira um prêmio.

No entanto, mesmo diante dos fatos e da possível realização de seu maior desejo inferido na indagação da mãe sobre o que Bintou deseja, não haverá quebra da tradição local, ficando a responsabilidade para a resolução do problema para o ente mais velho, a avó de Bintou, representante da sabedoria, da criatividade e da cumplicidade afetiva. Dessa maneira, Bintou ganha um prêmio, as adornos em seus cabelos, sem, no entanto, quebrar com a tradição. Logo, ela se considera uma garotinha linda não pelo que é/tem, mas em virtude do que lhe é acrescido.

No que se refere à relação social da personagem, esta decorre da interação social entre negros em uma vida em comunidade. Bintou mora em uma aldeia, cercada por amigos e familiares, todos descendem de um país africano, rico em valores socioculturais, onde há tradição religiosa e “hierarquia pré-estabelecida” entre as crianças, os adultos e os mais velhos (símbolo de sabedoria). Logo, a maioria das ilustrações da obra acentua uma aldeia harmoniosa e alegre, pois as imagens, no geral, flagram personagens com ar sorridente, unidos em celebração. As cores das imagens são coloridas e vivas, propondo a ideia de movimento.

No terceiro ponto da “tabela síntese”, Oliveira (2007) delinea os traços descritivos da personagem, indicando o motivo do conflito existencial de Bintou. Vejamos como este fator está inserido na obra: “Observo as mulheres por trás da mangueira. [...] As amigas de mamãe usam a franja trançada, com moedas de ouro na ponta. [...] As tranças de tia Ainda levaram três dias para serem feitas.” (DIOUF, 2004, p.16).

Diante das ações narradas e efetuadas por Bintou e de sua presença em meio às mulheres, podemos perceber o encantamento de Bintou com as tranças de Mariama e de Tereza que de tão longas chegam até a cintura. Teresa é brasileira, o que faz Bintou deduzir que todas as brasileiras são tão lindas pelas suas belas e longas tranças. Aqui, o fascínio de Bintou é representado de maneira poética, “As miçangas soam como a chuva.”. Ao mesmo tempo em que vê Teresa sorrir e balançar as tranças, Bintou se diminui, ao observar sua aparência: “E tudo o que eu tenho são quatro birotos sobre minha cabeça. É triste.” (DIOUF, 2004, p.19). Nesse momento da obra, podemos observar que a metáfora estabelecida entre os termos miçanga e chuva não é gratuita. Para Chevalier e Gheerbrant (1998), a chuva pode significar um momento de passagem, de transformação. Nada mais revelador, tendo em vista

que o drama de Bintou configura o conflito e a ansiedade para sair da infância e adentrar, o quanto antes, no mundo adulto.

A crise de identidade de Bintou se dá pelo fato de ela se vê diferente das mulheres de sua aldeia, e isto contribui para marcar a sua identidade. Ao se anular, Bintou constrói uma imagem de si pautada na ideia da vaidade, da beleza, cuja “ausência” de ambas lhe atormenta, fazendo com que ela queira se igualar/identificar com as mulheres de sua aldeia. É comum, em certa fase da vida, as crianças se sentirem inferiores aos adultos e “invejarem” seus traços, fato corriqueiro em muitas culturas.

Como bem sabemos, as identidades não são unificadas, elas são construídas socialmente, estão sujeitas à historização de um grupo e a constantes mudanças. Corroborando com esta ideia, o sociólogo Stuart Hall acentua:

As identidades parecem invocar uma origem que residiria em um passado histórico com o qual elas continuariam a manter uma certa correspondência. Elas têm a ver [...] com a questão da utilização dos recursos da história, [...] da cultura para a produção não daquilo que nós somos, mas daquilo no qual nos tornamos. Têm a ver não tanto com as questões “quem nós somos” ou “de onde nós viemos”, mas muito mais com as questões “quem nós podemos nos tornar”, “como nós temos sido representados” e “como essa representação afeta a forma como nós podemos representar a nós próprios.” (HALL, 1996, p. 109).

Assim sendo, a diferença entre a personagem e as mulheres de sua aldeia assinala o sujeito Bintou enquanto criança. Em contrapartida a esse fato, Bintou não consegue reconhecer esta diferença de início – pois compreende a presença de tranças apenas como um código de beleza, desconhecendo a questão cultural envolvida no uso do penteado.

No que se refere à questão cultural, atualmente, nossa sociedade se configura em um “mundo vitrine”, onde as pessoas estão expostas, são observadas e constantemente definidas. A sociedade onde estamos inseridos é como um verdadeiro espelho, ao nos ver diante de si, devolve-nos uma imagem definida e representada unicamente por ela, classificando-nos, rotulando-nos e muitas vezes excluindo-nos, fato este que dá movimento as engrenagens do preconceito.

Por exemplo, ao pensarmos o preconceito racial, o vemos manifestado na questão da identidade e da diferença, muitas vezes difundido em alguns LD’s e em livros de literatura infantil, cujo indivíduo e/ou personagem negra tem seus elementos estereotipados e justificados no predomínio do protagonismo branco e na subalternidade do negro, sendo este último o oposto dos bons valores em detrimento do branco europeizado.

Segundo Woodward (2007, p. 54),

A questão da identidade e da diferença está em desenvolvimento no cenário pós-moderno, em uma política de identidade. Antigas referências, como família, leis, religião, educação, estão em crise. Faltam referências “concretas”, seguras, para que o indivíduo se ancore na sua formação de identidade. Neste contexto novos grupos sociais buscam se afirmar e questionando ao mesmo tempo, os antigos padrões identitários.

Em se tratando da identidade negra, esta é delineada enquanto construção social, histórica e cultural, que, problematizando a cultura hegemônica representada pelo homem branco, tenta firmar as experiências e valores compartilhados pela comunidade negra como espaço humano também importante. Logo, como bem afirma a autora supracitada, a identidade é “relacional, depende de algo fora dela. (p. 09)”.

De acordo com Moreira e Câmara (2013, p.51), “para a criança branca, de classe média, os padrões apresentam-se de dado modo. Para a criança negra, das camadas populares, os modelos e as possibilidades de escolha são distintos. Para ambos, [...] o individualismo, o conformismo [...] afiguram-se os valores identitários supremos.”. Logo, uma vez que, assumidos os valores e as experiências (a cultura branca) enquanto “padrão”, percebe-se a presença do racismo, estendido também, no âmbito escolar, sustentado e “justificado” pelo diferente que resulta na exclusão.

Assim sendo, “identidade e diferença estão indissociavelmente ligadas, e os conceitos que circundam esse âmbito só adquirem sentidos a partir de sistemas classificatórios pelos quais elas são representadas.” (WOODWARD, 2012). Dessa maneira, a construção da identidade tanto é simbólica quanto social. Bintou percorrerá um longo caminho para quebrar estes sistemas classificatórios, desde a negação inicial ao reconhecimento e valorização de sua diferença.

Finalizando a análise de nossa tabela síntese, adentramos no desfecho da narrativa, onde a personagem passa a aceitar a sua condição enquanto criança. Há um momento na obra em que a mãe de Bintou lhe pergunta o que ela deseja, e é sua irmã, Fatou, que responde: “- Ela sonha em ter tranças.” E a mãe responde: “- Então você terá suas tranças.”. Porém, seu desejo não é realizado pela mãe, mas, naquela noite, Bintou sonha que é mais velha e que usa tranças com “conchinhas e pedras coloridas”.

Na história das culturas antigas, os sonhos eram considerados portadores de importantes mensagens. Diziam que seus ancestrais e deuses se comunicavam através dos sonhos. Hoje, a ciência moderna, principalmente a psicologia, vê os sonhos como poderosa ferramenta para aperfeiçoar o bem-estar emocional e físico do homem.

Assim sendo, Bintou, através do sonho, é levada para o universo místico, onde vê realizado o seu maior desejo, encaminhando a narração para o seu desfecho: “[...] Nesta noite, sonho que uso tranças [...] Vejo uma menina no alto de uma árvore. Passarinhos amarelos e azuis se aninham em seu cabelo. O cabelo dela é tão bonito que todos se juntam debaixo da árvore e lhe sorriem. O sol pára de me seguir e brilha nas penas dos pássaros e no belo cabelo onde eles se aninham.” (DIOUF, 2004, p.25).

Para Freud (1999), os sonhos são uma representação de desejos inconscientes reprimidos, ou como ele próprio define:

São cargas emocionais armazenadas no inconsciente, que projetam imagens e sons, [...] os objetos nos sonhos são derivados de cargas emocionais, podemos através deles chegar a raiz ou seja as emoções que geraram essa imagem ou som. (FREUD, 1999, p. 17).

Para o psiquiatra suíço, Carl Gustav Jung (2005), os sonhos desempenham um importante papel complementar ou compensatório, pois ajudam a equilibrar as influências variadas que perpassam a nossa vida consciente, com tendência a moldar nosso pensamento de maneira frequentemente inadequada à nossa personalidade e individualidade.

Logo, como forma de compensação e concretização de seu desejo, mediante o sonho, Bintou tem seu desejo atendido, assinalando, assim, uma espécie de revelação rumo a um futuro próximo. Isto é confirmado pela ação de sua avó no dia seguinte ao seu sonho, confirmando Jung (2005) quando ele diz que os sonhos não seriam apenas reveladores de desejos ocultos, mas sim uma ferramenta da psique que busca o equilíbrio por meio da compensação.

Dessa maneira, nos deparamos com o elemento mágico que norteia esta passagem, pois o sonho de Bintou torna-se realidade contribuindo para o seu autorreconhecimento enquanto a garotinha feliz do sonho.

Na manhã seguinte, vovó Soukeye a chama e a senta no chão entre suas pernas para perfumar seu cabelo e fazer seus birotos, enfeitando-os com pássaros amarelos e azuis. Neste momento, temos, na ação vovó Soukeye, a reflexão acerca da condição de ser criança centrada na marca cultural de um país africano, onde o processo de crescimento recai na

importância de se respeitar cada fase da vida, norteadas positivamente pelos fenótipos negros que corroboram para a afirmação da identidade negra. Bintou ao se olhar no espelho e ver seus biotes, se mostra uma nova criança diante da tradição herdada de seus ancestrais, pois ela se encanta com seus novos biotes enfeitados, decorrente da sabedoria, afetividade e criatividade da avó. Assim, a tradição africana será seguida, e Bintou permanecerá na condição de criança feliz e orgulhosa de seus cabelos rumo ao seu crescimento, assim como ela bem nos assegura: “Eu sou Bintou. Meu cabelo é negro e brilhante. Meu cabelo é macio e bonito. Eu sou a menina dos pássaros no cabelo. O sol me segue e eu sou muito feliz.” (DIOUF, 2004, p.28).

Ao analisarmos a última descrição da personagem exposta acima, remetemo-nos à teoria do psicólogo Bettelheim (2014), que traz uma discussão acerca de como os contos de fadas podem auxiliar no desenvolvimento da criança, ampliando a compreensão do que está acontecendo consigo mesma, resolvendo, assim, seus conflitos internos. A imagem dos pássaros no cabelo, que lembra o ninho, ressalta Bintou, em nível simbólico, como espaço de gestação e aprendizagem rumo à vida adulta.

A partir da relevância social e inovação da narrativa, a autora da obra representa de forma singela a afetividade familiar (solidariedade), a valorização dos mais velhos (ancestralidade) e o desfecho do conflito existencial vivenciado por Bintou, refletido em uma “crise de identidade”, cujo antagonismo se faz presente através de um objeto de desejo: ter tranças.

### **3. As tranças de Bintou na sala de aula: uma proposta de intervenção e os contributos na formação social dos alunos**

Como sabemos, ler é fundamental em nossa sociedade, pois no nosso dia a dia nos deparamos constantemente com a escrita. Segundo Cosson (2006), o termo letramento foi designado para definir os usos que fazemos da escrita em nossa sociedade. Portanto, entende-se que letramento é bem mais do que saber ler e escrever. Sem abordar o termo letramento, Freire (1990) defendeu processo semelhante, tendo em vista que, para ele, a alfabetização deveria transformar o estudo de letras e palavras, rumo a uma educação mais ampla e contextualizada:

A alfabetização não pode ser reduzida ao mero lidar com letras e palavras, como uma esfera puramente mecânica. Precisamos ir além dessa compreensão rígida da alfabetização e começar a encará-la como a relação entre os educandos e o mundo,

mediada pela prática transformadora desse mundo, que tem lugar precisamente no ambiente em que se movem os educandos. (FREIRE , 1990, p. 12).

No letramento, enfatiza-se o processo de construção de sentidos na leitura, onde entram em diálogo aspectos históricos, estéticos e culturais do texto, como também os saberes, as experiências e valores do leitor, enquadrando-os em práticas sociais de leitura e escrita bem mais amplas que vão além do simples ato de ler e escrever.

Sendo a literatura um lugar privilegiado e peculiar da linguagem, o letramento literário proporciona de forma intensa a inserção do aluno no mundo da escrita, tendo como espaço propício para sua realização a escola. Paulino e Cosson (2009, p.67) definem o letramento literário como “[...] o processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos”.

Partindo dos pressupostos acerca de letramento, efetuamos uma experiência de leitura numa escola da rede privada de Campina Grande – PB. Nossa proposta de intervenção foi realizada em uma turma de 4º ano do Ensino Fundamental I, composta de 12 alunos, entre oito e dez anos de idade. No total, foram ministrados cinco encontros (20h), nos quais foram desenvolvidas atividades distintas, como: contação de história, roda de debates, produção de textos e desenhos, e, por fim, um exercício prático de leitura (leitura dramatizada).

Baseamos nossas atividades nas concepções e práticas de estratégias de leituras sugeridas por Cosson (2012), que se dividem em quatro etapas: motivação (preparação do aluno para adentrar no texto literário); introdução (apresentação do autor e da obra); leitura (identificação das dificuldades de leitura) e interpretação, que consiste nas inferências do alunado por meio de diálogos entre professor, leitores e autor da obra para que, assim, seja possível chegar à construção do sentido do texto.

No primeiro encontro, convidamos os alunos a fazerem um círculo para darmos início a nossa primeira atividade, no sentido de aflorar a imaginação e a comunicação das crianças, a partir da contação de história, baseada na obra *As tranças de Bintou*. Após a contação, abrimos uma roda de debates para uma maior exploração acerca da compreensão da narrativa envolta em alguns elementos da cultura africana como tradição e valores. Dessa maneira, atendemos a primeira etapa sugerida por Cosson (2012), que condiz com “A construção de uma situação em que os alunos devem responder a uma questão ou posicionar-se diante de um tema”, sendo esta uma das maneiras mais usuais da motivação. (COSSON, 2012, p. 55).

Em seguida, ao questionarmos a razão pela qual a personagem não poderia ter tranças, a maioria dos alunos foi bem enfática ao afirmar que era *porque ela não é grande ainda*.



Fazendo uma ponte com as respostas colhidas, perguntamos se eles sabiam de algumas atitudes que aqui no nosso país não são permitidos às crianças. Obtivemos como respostas: *criança não pode fazer tatuagem nem usar alargador; só gente grande é que usa piercing; aqui em Campina criança não pode pintar o cabelo, só alisar; era pra gente poder pintar o cabelo da cor que quisesse... Vermelho, roxo...*

A comparação que alguns alunos fizeram ao elencar certas ações que a criança brasileira não pode fazer sinalizou elementos culturais bem distintos, levando-os à compreensão das diferenças culturais existentes no mundo. Assim, os alunos, ao responderem os questionamentos levantados, conseguiram compreender que existem determinados fatores que são típicos da cultura de cada país, construídos e perpetuados na tradição de um povo.

Conforme Woodward (2012), cada cultura tem sua própria forma de classificar o mundo, pois, “[...] Há entre os membros de uma sociedade, um certo grau de consenso sobre como classificar as coisas afim de manter alguma ordem social. [...]” (p. 42). Assim sendo, será a tradição (pré)estabelecida de cada comunidade que formará a cultura/identidade de um povo, classificando e perpetuando ordenadamente os fatos históricos e culturais através das gerações.

Dando seguimento a discussão, perguntamos aos alunos o porquê da personagem, Bintou, ter ficado muito feliz no final da história, mesmo não tendo as tão almejadas tranças. No ato, os alunos remeteram a ideia de felicidade ao fato de ser bonita, relatando-nos que a felicidade total de Bintou se deu através dos “enfeites de passarinhos” que a sua avó colocou em seus “totós” (birotos). Conduzimos o debate para a crítica da supervalorização do “padrão de beleza” tão presente e imposto em nossa sociedade, indagando se eles conhecem alguma criança que se sente insatisfeita com algum elemento de seu corpo.

Diante de algumas respostas como *altura, nariz não afilado, olhos claros, unhas curtas*, o destaque ficou para *os cabelos*, cujo elemento as meninas enfatizaram mais, alegando que às vezes queriam *um cabelo liso, sem tantas ondas*, e demonstrando o desejo de poder pintá-los da cor que quisessem. Porém, ressaltaram que não eram tristes por causa disso como a personagem da narrativa lida. Em um relato de uma criança obtivemos o seguinte comentário: *eu só fico triste quando vou para o salão com minha mãe, porque ela pinta as unhas de cor forte e não deixa eu pintar, só de rosinha claro. Queria ter unhas grandes e pintar de todas as cores. Até vermelho, preto...*

Depois de ouvi-los, continuamos o diálogo acerca das características/diferenças de cada aluno, enfatizando que somos todos diferentes e que mesmo nos assemelhando em

determinada coisa, ainda assim, temos características que nos diferenciam dos demais e é isso o que nos torna pessoas únicas, o que justifica a valorização e o respeito para com as diferenças.

Em meio ao debate, surgiram relatos acerca da personagem, “Maria Joaquina”, da novela “Carrossel”, interpretada pela atriz mirim, Larissa Manoela, que discrimina sem dó, pelo fato de ele ser negro, a personagem “Cirilo”, interpretado pelo ator mirim Jean Paulo Campos. Cabe-nos aqui abrir uma explicação acerca do rumo que o nosso debate tomou. A novela “Carrossel” está sendo reprisada e, logo após já entra a exibição de outra novela infantil que traz como protagonista principal a mesma atriz mirim, Larissa Manoela, fenômeno midiático atual e a “queridinha” dos nossos pequeninos. As personagens gêmeas (Isabela e Manuela) interpretadas pela atriz mexem intensamente com o imaginário das crianças, fazendo despertar, na maioria delas, o desejo de ser e de se vestir igual a ela(s) – (personagens e atriz).

Nesse contexto, mediamos uma discussão sobre o que são as chamadas *modinhas* e a influência que a mídia exerce na manipulação do padrão de beleza a ser seguido pelas pessoas, estabelecendo, assim, um vínculo com o cotidiano dos alunos. A ideia foi fazê-los refletir acerca da realidade atual, no que abrange a identidade do ser humano e seu comportamento ante a uma sociedade que dita estereótipos.

Para estas crianças, a compreensão de certas características físicas, em especial, o cabelo, está diretamente ligado à autoestima e a autoaceitação, porém, elas ainda não conseguem relacionar tal fato ao processo cultural e social, que restringem algumas escolhas, exclusivamente pelo fato de ainda serem crianças.

No segundo encontro, após retomar e finalizar as reflexões descritas acima, apresentamos para os alunos a obra literária *As tranças de Bintou*, de Diouf (2004). Logo, nos deparamos com a quebra de expectativas de nossas crianças, pois foi unânime a reação de total estranhamento à imagem da personagem e houve muitas risadas por parte dos alunos. Percebemos, dessa maneira, que o principal motivo para tanto “burburinho” foi o cabelo/penteado da personagem Bintou.

Acreditamos que o estranhamento das crianças ocorreu devido à padronização cultural, que impõe a todos a valorização e o reconhecimento da cultura branca como hegemônica. Aqui, abrimos uma ressalva já feita neste trabalho: o fato de uma novela infantil ditar modas e contribuir na alteração do comportamento de algumas crianças, através de uma criança branca que é tida como ídolo (um ícone a ser seguido). Nesse momento,

descentralizamos a euforia e focamos nossa mediação acerca da importância em se aceitar e respeitar as diferenças, enfocando a relevância do respeito ao próximo e ao combate a todo e qualquer tipo de preconceito.

Dando sequência a nossa aula e contemplando as etapas de estratégias de leitura sugeridas por Cosson (2012), fizemos, pela primeira vez, a leitura do livro na íntegra, (a contação da história ocorreu sem a utilização do livro), oralizando-o no sentido de respeitar seus ritmos, dando a entonação necessária para atrair e despertar o interesse de todos, fazendo com que as crianças adentrassem na história e permanecessem atentas até o fim. Como estratégia para se obter o silêncio da turma e com o intuito de fazer com que os alunos brincassem de “faz de conta”, a professora solicitou que eles deitassem suas cabeças nas carteiras e fechassem os olhos e, na medida em que ouvissem a história, fossem se colocando nela, imaginando o lugar, a festa de batizado do irmão da personagem, o salvamento dos meninos que estavam se afogando, entre outras passagens.

Após a nossa leitura, pudemos perceber toda a atenção que foi dada a obra pelos alunos, pois era visível o desejo de todos em pegar e folhear o livro, na curiosidade de ver de perto a capa e todas as imagens que despertaram a imaginação e a admiração deles. As ilustrações que mais despertaram a atenção dos pequenos se referem ao momento do batizado e do afogamento (principalmente), nas quais sobressai a ideia de movimento e que correspondem a etapas importantes do enredo.

No dia da apresentação do livro, tivemos uma aula bem dialogada, já que todos fizeram suas inferências e expuseram suas opiniões. Cada aluno socializou o que tinha imaginado sobre a obra relatando-nos, por exemplo, de que forma ajudaria Bintou a salvar os meninos que estavam se afogando. Para finalizar esta discussão, a professora enfocou a importância do respeito às diversidades e a relevância em se eliminar/bloquear toda e qualquer forma de intolerância ao diferente, respeitando todas as pessoas.

No terceiro encontro, as crianças estavam bem eufóricas, pois a professora tinha dito, na aula anterior, que eles fariam uma atividade sobre o livro da história de Bintou. Atendendo aos conteúdos da disciplina (gênero textual, leitura e escrita) e como forma de explorar mais ainda a história e analisar melhor o ponto de vista de cada aluno, foi solicitada à turma uma proposta de produção escrita: uma carta pessoal. Para a elaboração da carta, os alunos foram orientados a se apresentarem para a personagem, indicando seu país de origem, e, em seguida, anexarem junto à carta um desenho deles próprios, no qual indicassem a tonalidade de sua pele, visando à apresentação de como eles são e onde e como vivem (seus valores e

costumes). O objetivo dessa proposta era também observar como os alunos se mostrariam para a personagem, ressaltando suas características e apontando as diferenças existentes em nosso país quanto ao fato de ser criança.

Como método para analisar se os participantes desenvolveram em suas respectivas escritas ações de respeito e valorização à diversidade racial, elegemos duas questões fundamentais para nortear nossa análise: reconhecimento positivo quanto à negritude e ao respeito às diferenças; habilidades para comparar a cultura brasileira, no que diz respeito ao “ser criança”, com a cultura senegalesa representada na obra.

Assim, sintetizamos nosso posicionamento sobre a questão do respeito e valorização da cultura negra, partindo do que afirma Brasil (2014, p. 15), de que “Não é preciso que haja a presença do negro ou mesmo que ele seja maioria, para que se aprenda o respeito à diferença, pois isto deve se tornar um princípio norteador das relações humanas.”, ressaltando o papel da educação infantil em proporcionar a “ampliação do universo sociocultural das crianças e introduzi-las em um contexto no qual o educar e o cuidar não omitam a diversidade” (IDEM).

Munanga (1988; 1996; 1999; 2004) pontua que para se ter uma visão positiva acerca das questões de negritude, precisa-se de ações que busquem

[...] a aceitação e valorização do "ser negro", dos objetos representativos dessa origem, da identificação ancestralidade, da luta pela afirmação e emancipação, garantindo um lugar como protagonista e cidadão. A crença é que no momento em que a maioria dos afro-descendentes puder transformar sentimentos de vergonha, de medo, de inferioridade por outros como o orgulho de sua ancestralidade, por mais fragmentada que esta se apresente, veremos possibilidades da ocorrência de mudanças no imaginário social sobre o negro, a partir dele próprio [...].

Desta maneira, norteamos esta temática envolta a uma abordagem sociocultural, visando contribuir para a formação de identidade de nossos alunos, tomando como base a Lei 10.693/03, bem como os preceitos defendidos por Brasil (2014), que buscam promover o respeito e a valorização do negro e de sua cultura no contexto da sociedade multirracial a que todos estamos afiliados.

Sobre os valores éticos (reconhecimento positivo quanto à negritude e ao respeito às diferenças), percebe-se que os alunos apresentaram preocupação, solidariedade, respeito e admiração pela personagem, com doze deles apontando positivamente para o questionamento. Apenas um participante não atendeu à proposta textual, pois ele fez um breve resumo da história ao invés de escrever uma carta se apresentando para a personagem, assim como foi solicitado.

Observemos algumas falas redigidas nas cartas para a personagem: *Bintou não fique triste por causa dos totós, você ainda é criança [...] Você é linda do jeito que é. Meu pai sempre diz que tem tempo para tudo; Se eu fosse você eu ficava com os birotos, acho lindo. Não fique triste!; Bintou, você não pode ficar triste por isso, você ainda é criança e tem que compreender isso [...].* Em algumas cartas, o conforto também veio acompanhado da compreensão da condição de ainda ser criança. Observemos: *Bintou não precisa se preocupar com seus cabelos seus cabelos são bonitos e ser que você um dia consinga tem vezes que eu sonho que você ta com o cabelo que você sonha não fique triste e não fique dizendo que você é feia com os seus totó não chore; minha mãe dis que cada coisa tem seu tempo e que você é muito bonita com os birotos por que todos sabe que você que ter tranças mais tem a idade para fazer tudo na vida e que é importante o bedecer os pais e avos.*

Logo, é perceptível o processo de mudança de reação dos alunos em prol da personagem, que antes foi vista como uma criança “engraçada” pelos seus birotos e que agora passa a ser vista como uma criança linda, que deve seguir a tradição de seu povo, e se contentar com a sua condição de criança, pois, no momento certo, o seu sonho de ter tranças irá se concretizar.

Diante da análise das cartas, percebemos ainda o quanto que as crianças confortaram Bintou, dando destaque para a beleza visual do cabelo (birotos) e sinalizando a possibilidade de que ela terá as tão sonhadas tranças quando crescer. A turma deixa transparecer em suas escritas que um elemento físico não desejado pode influenciar no estado emocional das pessoas, relatando, ainda, como forma de solidariedade com Bintou, as suas próprias insatisfações com algumas características físicas, porém dizendo que, mesmo assim, são felizes do jeito que são. As crianças compreenderam também que o que é diferente não é feio, e que a maneira como as pessoas são, pode fazer parte de uma tradição, como acontecera na história de Bintou.

Sendo assim, na maioria das cartas, os alunos que antes riram dos birotos de Bintou quando viram a capa do livro confortaram-na elogiando seus birotos e enfatizando a sua beleza. [...] *mas é bonitos os birotos, muito bonitos! Eu gosto dos birotos; Não fique triste, você é linda do jeito que você é, e linda por dentro e por fora; Você é bonita do jeito que você é, não precisa ter tranças para ser bonita [...] e não fique triste porque você tem birotos e siga os conselhos da sua vó; Não fique triste, por causa dos seus totós eles são muito lindos.*

Abrimos neste momento uma ressalva no tocante à rejeição das características físicas apontadas pelas crianças em seus textos. Este quesito foi verificado nos trabalhos de cinco

meninas, demonstrando que elas tendem a rejeitar traços físicos mais do que os meninos: apenas um menino relatou sua insatisfação com o seu cabelo. Vejamos algumas afirmações: *Já eu queria ter o cabelo liso, já o meu nariz queria que ele fosse fino; [...] eu também tenho um sonho que e ter o cabelo liso; As vezes eu queria que o meu cabelo fosse ondulado; Bintou meu cabelo e cachiado meu sonho e ter cabelo liso [...] mais eu sou feliz; [...] quero mudar meu cabelo quero eles lizos, mas sou feliz com meus cabelos ondulados, mas dão trabalho, não quero mudar a cor do meu cabelo [...]; e eu queria que o meu cabelo fosse liso.*

As crianças que confessaram suas insatisfações na carta escrita para Bintou apontaram o elemento do cabelo como algo que as incomodam, porém, todas afirmam serem felizes do jeito que são e um dos meninos finaliza sua insatisfação com seu cabelo dizendo: *Mais tem a idade para fazer tudo na vida [...].*

As falas dos alunos transcritas acima dialogam muito bem com a intenção da obra literária trabalhada em sala, pois as questões de representação e identidade corroboram para a aceitação da autoimagem, difundidas na compreensão e interpretação dos diálogos realizados provavelmente em casa com os pais, na escola (roda de debates) acerca dos padrões de beleza que a mídia impõe, e na história de Bintou, que traz à tona para o conhecimento dos participantes, a tradição de um país respaldada em seus costumes e valores.

No tocante às habilidades das crianças para comparar as culturas brasileira e senegalesa no que diz respeito ao “ser criança”, apenas oito alunos apontaram o que é permitido e/ou proibido para as crianças de nosso país. Vejamos o que diz uma das cartas: *Sou da Paraíba, e aqui no Brasil as crianças já podem usar tranças, mas não podemos usar pincas, tatuagens, pintar cabelo, e também não podemos ser vaidoso(a), mas podemos nos enfeitar em festas ou ocasiões especiais mas nem tanto, por que ainda somos crianças e não podemos nos enfeitar tanto[...]. (Sic)*

Em dados comparativos, a maioria das meninas (oito) elencou nas cartas, o que também foi observado nas discussões das aulas anteriores, a proibição do uso de *piercing*, de alargadores, tatuagens, de pintar e alisar os cabelos, ter unhas grandes e pintá-las de cores fortes, e do uso de lente de contato, sendo este último capricho desejado pelas meninas que gostariam muito de ter os olhos claros, assim como os da atriz mirim Larissa Manoela, já citada neste estudo. Quatro dos participantes não atenderam a esta questão proposta.

Quanto aos traços da cultura brasileira, houve apontamentos sobre como as crianças podem e vivem aqui no país. Para esses alunos, as crianças já podem usar tranças, pois por aqui não há uma tradição a ser seguida quanto a isto, já que as regras que lhes são impostas

são outras. Desta maneira, as crianças demonstram uma total compreensão acerca da tradição/cultura do país de Bintou e do Brasil, pois conseguem fazer um paralelo entre a vida das crianças daqui e as da aldeia da personagem senegalesa, através de apontamentos dos costumes brasileiros. Vejamos isso em algumas transcrições das cartas: [...] *aqui no Brasil as Meninas já pode usar tranças mais não pode pintar o cabelo botar pinci [...]; aqui no Brasil não podemos: pintar o cabelo, se tatuar [...]; Aqui na Minha cidade meninas pequenas pode usar tranças; Por que aqui no Brasil pode usar tranças, e já ai na africa não pode usar [...].*

A partir da análise de todos os itens propostos neste estudo, observamos que a obra *As tranças de Bintou*, de Diouf (2004), aponta de fato para uma representação afirmativa do protagonista negro, rompendo com os estereótipos negativos construídos ao longo do tempo em relação aos povos afrodescendentes, ampliando a valorização da cultura africana.

No quarto encontro, para contemplação da aula de Artes, foi solicitado aos alunos que fizessem um desenho deles mesmos, como forma de mostrar como eles são fisicamente, para que, em seguida, esse desenho fosse anexado junto à carta já escrita para Bintou.

Dos doze alunos, dois são negros, porém, apenas um se identificou/representou no desenho como negro. No desenho, ao realizar a parte da pintura, o aluno utiliza o lápis que conhecemos como sendo a “cor da pele”, negando de certa forma, ainda que ingenuamente, a sua cor, não reconhecendo a sua identidade negra. Destacamos aqui o desenho da criança negra que se apresenta em sua carta como “morena” (*Sou Morena tenho cabelo preto*), mas que, a partir da forma como colori seu corpo, reconhece a sua etnia em seu desenho. Tal fato é bastante positivo, porque mesmo diante de um ambiente (sala de aula) onde muitas vezes ela sofreu práticas racistas e frente a uma sociedade que ainda alimenta pensamentos negativos em relação ao negro, a garota não recua e aceita a sua autoimagem.

Abrimos ainda um parêntese para transcrever um diálogo ocorrido entre ela e a professora, na hora de desenhar o seu cabelo:

– *Professora, como eu desenho meu cabelo? Porque ele tá liso agora porque fui a um aniversário e minha mãe fez alisamento, mas ele não é liso.*

– *Desenhe da forma que ele é sempre. Lembre-se que é um desenho aonde você irá se apresentar para Bintou, mostrando como você realmente é!*

- *Então, vou fazer ele normal.*

É por nos depararmos com situações como estas que consideramos importante proporcionar mais discussões em salas de aula acerca da identidade e da representação de

quem nós somos, pois é na escola que se forma cidadãos críticos frente à sociedade em que estão inseridos.

Quanto aos outros desenhos, notamos que as crianças (meninas) mesmo desejando ter um nariz mais fino, olhos claros e cabelo lisos, todas se desenharam do jeito que realmente são, não alterando suas características, afirmando, assim, suas identidades. Observamos ainda que todas as crianças se desenharam sorrindo e felizes, tendo como cenário uma casa e algumas árvores, passando a ideia de uma vida harmoniosa. Nos desenhos das meninas, podem-se observar mais detalhes como borboletas, flores, sol, nuvens, pássaros e corações. Já nos desenhos dos meninos, os elementos são mais simples com destaque para as cores e detalhes das vestimentas.

Por fim, fizemos uma contação de história, no intuito de concretizar a valorização de práticas que enfatizam a oralidade, elemento este que engrandece o processo de ensino/aprendizagem e que dá destaque ao conceito de letramento, conforme Soares (apud Bagno, 2002, p. 52): “estado ou condição de quem não só sabe ler e escrever, mas exerce as práticas sociais de leitura e de escrita que circulam na sociedade em que vive, conjugando-as com as práticas sociais de interação oral.”.

Bagno (2005) acrescenta ainda que:

A consideração dessas práticas orais também é muito importante se quisermos ampliar o conceito de letramento, aplicando-o também à capacidade que os seres humanos sempre tiveram, nas distintas épocas e culturas, de transmitir conhecimentos, preservar a memória do grupo e estabelecer vínculos de coesão social por meio de práticas que independem do conhecimento de qualquer forma de escrita (BAGNO, 2002, p.55).

Neste último encontro, preparamos o ambiente para a encenação da contação da história, de *As tranças de Bintou*, onde criamos um clima totalmente favorável, contendo fundo musical (música instrumental africana) e com a caracterização da professora e da equipe de apoio para a realização dessa contação. Fizeram-se presentes ainda nessa atividade, as turmas do 2º e 3º ano do ensino fundamental I, juntando-se ao público alvo deste trabalho, a turma do 4º ano. Dessa forma, acreditamos que ao utilizarmos essa estratégia de leitura, conseguimos despertar nesses jovens leitores o prazer em se ler contos de cunho africano, convidando-os para o mundo da imaginação, além de apresentá-los a riqueza e a importância de uma cultura que tanto influenciou as nossas raízes. Assim, consideramos que a escola desempenha a sua função social, ocupando o seu lugar na (re)construção de conhecimentos e ampliação da aprendizagem de nossas crianças no tocante aos aspectos: cognitivo, psicológico, físico, social e moral, promovendo, assim, uma percepção mais justa e solidária ante o seu semelhante.



Discutir a identidade negra e sua forma de representação hoje em dia com jovens leitores no âmbito escolar, exige uma prática educativa coerente, uma prática que se comprometa eticamente com a Diversidade Racial, cuja imagem/representação dos povos negros seja valorizada e respeitada, diferindo da imagem negativa e estereotipada construída ao longo da história do Brasil.

Conforme Silva (2000), o que faz com que a criança negra se anule é o fato de ela se descobrir inserida em uma sociedade que discrimina e que a reconhece como sendo diferente, tendo em vista que a imagem do negro é associada à ideia de uma etnia inferior. Logo,

Para saber a identidade de um sujeito é preciso inseri-lo dentro de práticas e concepções em diferentes momentos sociais, permitindo a ele se identificar com seus valores e costumes. A diferença passa a existir no meio social a partir do momento em que passa a existir o outro e seus caracteres por definir as diferentes características que me identifico. Assim, podemos perceber a função política exercida pela escola, pois ao reproduzir e valorizar uma identidade única acaba por estimular a discriminação ou a segregação promovendo assim a exclusão do diferente, ou seja, dos sujeitos que não obedecem, não correspondem ou não se comportam conforme sua natureza. (SILVA, 2000, p. 96)

Em razão disso, a criança negra não consegue se enxergar no espaço onde a cultura dita “branca” é predominantemente imposta, e, como recuo/anulação, a criança negra busca se englobar em outra etnia para quem sabe “enfim” ser aceita. Rumo a uma prática educativa livre de estereótipos, Cavalleiro (2000) pontua a necessidade em se dar uma maior atenção para as diferenças étnicas, principalmente na infância, pois:

Compreende-se que o reconhecimento positivo das diferenças étnicas deve ser proporcionado desde os primeiros anos de vida. Para tornar a pré-escola um espaço positivo ao entendimento das diferenças étnicas, é necessário observarmos o processo de socialização atualmente desenvolvido no espaço escolar, que conforme demonstrado por diversos estudos e pesquisas, parece ignorar essa questão. Contudo, a educação infantil não pode esquivar-se do dever de preparar o indivíduo para a existência das diferenças étnicas, já que ela, inevitavelmente, permeará a sua relação com os demais cidadãos. (CAVALLEIRO, 2000, p. 26)

Destarte, é preciso que os educadores busquem novas estratégias de ensino para a inibição de práticas racistas no contexto escolar, principalmente na educação das séries iniciais que rege o momento de descoberta do indivíduo enquanto sujeito ativo no mundo.

Com esta proposta interventiva, verificamos o quanto é preciso e urgente fazer com que as crianças negras sejam vistas e respeitadas no campo educacional e conseqüentemente na sociedade em que vivem. Ao realizarmos uma proposta que traz para sala de aula uma produção literária de caráter africano, além de viabilizarmos a contemplação da Lei

10.639/03, inserimos ainda a criança negra em um contexto social convergente, despertando o próprio reconhecimento e valorização da autoimagem, ora se identificando com personagens e/ou elementos culturais da obra literária apresentada, ora se distanciando deles, contribuindo para o processo de formação de identidade dessa criança.

### **Considerações finais**

Como sabemos, é no âmbito escolar que se dão as trocas de experiências, pois é compartilhando saberes que formamos cidadãos críticos e reflexivos. É papel da escola e de nós, enquanto educadores, promover ações conjuntas que contribuam para essa formação, tornando nossos alunos éticos e que saibam respeitar as diferenças. Assim sendo, será na escola que teremos a oportunidade de dialogar com nossas crianças e apresentá-las as trocas culturais que formam o nosso país.

Com este estudo, percebemos o quão a reprovação do diferente ainda está vinculada a ideia do fenótipo europeu, pois, muitas vezes, alguns alunos não conseguem reconhecer em seus traços a cultura negra, pelo simples fato de o branco europeu está mais em evidência do que o negro e o índio, que juntos formam a nossa cultura.

Quanto à obra escolhida, consideramos de uso fundamental principalmente nas séries iniciais, pois são nelas que a formação do leitor está começando a se firmar. A obra postula a questão da identidade pautada na representação do cabelo, destacando a etnia negra e fortalecendo o pertencimento ancestral. Dessa maneira, acreditamos que obras literárias de cunho africano resgatam não só traços culturais importantes como também contribuíram para a formação identitária e ampliação da visão cultural de nossos pequeninos.

Portanto, acreditamos que com essa intervenção de leitura dramatizada, auxiliamos o nosso alunado a expressar sua subjetividade, permitindo-os soltar sua imaginação e construir sua identidade, reconhecendo no outro o seu valor e suas diferenças, atentando ainda para o seu autoconhecimento através de desenhos de si mesmo. Através desta intervenção, conseguimos despertar esses alunos sobre a consciência negra, sensibilizando-os e corroborando para a importância em implementar os valores propostos pela Lei 10.639/03.

Finalizamos nosso estudo enfatizando mais uma vez a função da escola e do professor ao proporcionar atividades que construam a cidadania e formem indivíduos solidários e éticos,

pois, como bem diz Scoparo (2012, p. 100), “cabe à sala de aula, cabe à prática educacional voltar-se para a compreensão da realidade social e dos direitos e responsabilidades em relação à vida das pessoas inseridas na sociedade.”.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE Vanessa. **Afrobetizar a educação no Brasil**. Rio de Janeiro: Coletivo Baobá, 2015.

BAGNO, Marcos; GAGNÉ, Gilles; STUBBS, Michael. **Língua materna: Letramento, Variação e Ensino**. São Paulo: Parábola, 2002.

BETTLHEIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fadas**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

BORDINI, Maria da Glória e AGUIAR, Vera Teixeira de. **Literatura: - a formação do leitor: alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

BRASIL. Ministério da Educação/Secad. Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica. 2004.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **História e cultura africana e afro-brasileira na educação infantil**. Brasília: MEC/SECADI, UFSCar, 2014.

CANCLINI, Nestór Garcia. **Diferentes, desiguais e desconectados: mapas da interculturalidade**. Tradução Luiz Sérgio Henriques. Rio de Janeiro: UFRJ, 2005.

CAVALLEIRO, E. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. São Paulo: Contexto, 2000.

CHEVALIER, Jean; GHEERBRANT, Alain. **Dicionário de Símbolos**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1998.

COSSON, Rildo. **Letramento Literário: teoria e prática**. 3. Ed. São Paulo: Contexto, 2012.

DIOUF, Sylviane A. **As tranças de Bintou**. Tradução de Charles Cosac; Ilustrações de Shane W. Evans. São Paulo: Cosac Naif, 2004.

DUARTE, Marques Bruno. **O mito de Narciso no poema “Imagem”, de Manuel Bandeira**. Revista Iluminart – IFSP, Campus Sertãozinho, n.5, agosto, 2010.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade: a sociedade brasileira em transição**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

FREUD, Sigmund. **A interpretação dos sonhos**. Rio de Janeiro: Imago, 1999.

HALL, Stuart. Quem precisa da identidade? In: SILVA, Tadeu Tomaz da (Org). **Identidade e diferença: A perspectiva dos Estudos Culturais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011, p. 103-133.

JUNG, Carl Gustav. **O homem e seus símbolos**. 20. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005.

LEXIKON, Herder. **Dicionário de Símbolos**. 13 ed. Trad. Erlon José Pascoal. Cultrix: São Paulo – SP, 1990.

LODY, Raul Giovanni da Motta. **Cabelos de axé: identidade e resistência**. Rio de Janeiro: Ed. Senac Nacional, 2004. 136 p.

MARTINS, Aracy; COSSON, Rildo. Representação e identidade: política e estética étnico-racial na literatura infantil e juvenil. In: PAIVA, Aparecida; SOARES, Magda (Orgs). **Literatura infantil: políticas e concepções**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008, p. 53-77.

MOREIRA, A. F. B.; CÂMARA, M. J. Reflexões sobre currículo e identidade: implicações para a prática pedagógica. In: MOREIRA, A. F.; CANDAU, V. M., (Org.). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013, p. 38-66.

MUNANGA, K. **Negritude: usos e sentidos**. São Paulo: Ática, 1988.

\_\_\_\_\_. **Estratégias e políticas de combate à discriminação racial**. São Paulo: EDUSP, 1996.

\_\_\_\_\_. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1999.

\_\_\_\_\_. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. In: Cadernos PENESB - **Programa de Educação sobre o negro na sociedade brasileira**. Rio de Janeiro, nº 5; 2004, p. 15-23.

OLIVEIRA, Maria Anória de. Relações Étnico-Raciais na Educação e a Literatura Infanto-juvenil: nas veredas da Lei Federal 10.639/03 (?!). In: LINS, Juarez Nogueira e outros (org.) **Linguagem e discussões Culturais**. João Pessoa: PB, Ed. Dos Organizadores, 2006, p. 283-303.

PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. Letramento literário: **para viver a literatura dentro e fora da escola**. In: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tania (Orgs.). **Escola e leitura: velha crise; novas alternativas**. São Paulo: Global, 2009, p. 61-79.

Portal NAMU, 5 Disponível em: < <http://www.namu.com.br/materias/afrobetizar-educacao-no-brasil>> .Acesso: 18 de junho de 2016.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da igualdade e da diferença. In: SILVA, Tadeu Tomaz da (org). **Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais**. 10 ed. Petrópolis- RJ: Vozes, 2000, p. 73-102.

SCOPARO, T. R. M. T. Literatura e cinema: **proposta metodológica para o ensino médio**. Revista Iluminart. São Paulo, n. 8, p. 85-102, Nov/2012.

WOODWARD, Katryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. IN: SILVA, Tadeu Tomaz da (Org). **Identidade e diferença. A perspectiva dos Estudos Culturais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012, p.7-72.

WILLRICH, Bernardo Augusto. **Reflexo de uma escrita: Representações do Espelho na Literatura**. Porto Alegre: UFRGS, Instituto de Letras, 2012.