



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

SAMMARA CRISTINA SOUSA RAPOSO

**A REPRESENTAÇÃO DA CRIANÇA NEGRA NAS HISTÓRIAS EM  
QUADRINHOS: POSSIBILIDADES EDUCATIVAS A PARTIR DA LEI 10.639/03.**

CAMPINA GRANDE – PB

2012

SAMMARA CRISTINA SOUSA RAPOSO

**A REPRESENTAÇÃO DA CRIANÇA NEGRA NAS HISTÓRIAS EM  
QUADRINHOS: POSSIBILIDADES EDUCATIVAS A PARTIR DA LEI 10.639/03.**

Monografia apresentada ao Curso de  
Licenciatura Plena Pedagogia da  
Universidade Estadual da Paraíba,  
em cumprimento à exigência para  
obtenção do grau de graduada

Orientadora: Profa. Dra. Patrícia  
Cristina de Aragão Araujo

CAMPINA GRANDE – PB

2012

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL – UEPB.

R219r	<p>Raposo, Sammara Cristina Sousa. A representação da criança negra nas histórias em quadrinhos [manuscrito]: possibilidades educativas a partir da lei 10.639/03 / Sammara Cristina Sousa Raposo, 2012. 58 f. : il. : color</p> <p>Digitado. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2012. “Orientação: Profa. Dra. Patrícia Cristina de Aragão Araujo, Departamento de Pedagogia”.</p> <p>1. Didática 2. História em Quadrinhos 3. Método de Ensino I. Título.</p> <p>21. ed. CDD 371.33</p>
-------	--

SAMMARA CRISTINA SOUSA RAPOSO

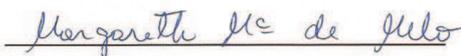
**A REPRESENTAÇÃO DA CRIANÇA NEGRA NAS HISTÓRIAS EM  
QUADRINHOS: POSSIBILIDADES EDUCATIVAS A PARTIR DA LEI 10.639/03.**

Aprovado em 06/12/2012



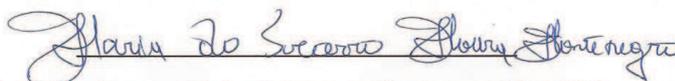
Profa. Dra. Patrícia Cristina de Aragão Araujo /UEPB

Orientadora



Profa. Dra. Margareth Maria de Melo/UEPB/DE

Examinadora



Profa. Doutoranda Maria do Socorro Montenegro/UEPB/DE

Examinadora

CAMPINA GRANDE – PB

2012

*Dedico este trabalho, aos que são minha base e refugio e pelo apoio incondicional nessa caminhada, minha Família.*

## **AGRADECIMENTOS**

E aqui cheguei, não posso esquecer-me de como foi possível fazer esse percurso, mas também não posso citar os inúmeros nomes que participaram dessa conquista esse momento não permite falhas, então de maneira mais abrangente:

Agradeço a Deus por me capacitar nessa jornada; A meus pais por acreditar que o estudo é a base de tudo e me possibilitar chegar a mais essa conquista; A minhas irmãs que me aguentaram nos momentos de estresse; Aos exemplos que encontro de força e perseverança na minha família; Aos muitos familiares que me motivavam a não desistir; Aos amigos que me ajudaram apenas em ouvir meus desabaços e assunto repetido(tcc) e aqueles que abraçaram a causa e estavam sempre dispostos a ajudar; As companheiras/ amigas dessa caminhada foram 4 árduos anos, mas chegamos juntas a essa conquista; E jamais poderei esquecer-me da Minha Querida, não poderia ter tido uma orientadora melhor, paciente e dedicada ao extremo.

A todos vocês que fizeram dessa possibilidade uma realidade, meu muito obrigado!

## RESUMO

Esta pesquisa, discuti sobre personagens negros nas histórias em quadrinhos, tendo como foco de análise os anos iniciais. Nosso objetivo geral é abordar sobre a representação da criança negra nas histórias em quadrinhos, no sentido de compreender como nessas histórias essas imagens são vinculadas. Enfatizamos que a maneira como nos quadrinhos os negros são visibilizados, pode colaborar muitas vezes para construção de visões preconceituosas sobre os mesmos e repercutir entre os escolares de maneira negativa. Deste modo, utilizamos como metodologia a pesquisa qualitativa, com a aplicação de questionários junto a educandos do 5º ano e análise nos quadrinhos da turma da Mônica e do Sesinho, para a partir deles identificar como os negros são identificados e como é possível na sala de aula trabalhar com a temática do preconceito e das questões que envolvem a etnicidade. Considerando as respostas obtidas nos questionários dos educandos, percebe-se que o entrelaçamento dessa ferramenta pedagógica a questões étnico-raciais e de preconceito, podem vir a contribuir para uma autoafirmação das crianças negras ao serem apresentadas a outra percepção de representação dos personagens negros, gerando também identidades, a aceitação do diferente e a ideia de igualdade a partir dessa aceitação.

**Palavras-chave:** História em Quadrinhos. Preconceito. Educação.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>8</b>
<b>1. A EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: REPRESENTAÇÃO DO NEGRO E A LEI 10.639/03</b> .....	<b>11</b>
1.1 CONTEXTUALIZANDO A EDUCAÇÃO NA CONTEMPORANEIDADE E A AUSÊNCIA DO NEGRO NO CONTEXTO DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO .....	11
1.2 EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E A PROPOSTA DA LEI 10.639/03.....	18
<b>2. A REPRESENTAÇÃO DO NEGRO NAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS: SOBRE DIVERSIDADE E IDENTIDADE</b> .....	<b>27</b>
2.1 CONTEXTUALIZANDO AS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS.....	27
2.2 O POTENCIAL EDUCATIVO DOS QUADRINHOS NA DISCUSSÃO DA DIVERSIDADE CULTURAL E ÉTNICO RACIAL E A IDENTIDADE DO NEGRO ...	31
<b>3. HISTÓRIAS EM QUADRINHOS NA SALA DE AULA E AS REPRESENTAÇÕES DA CRIANÇA NEGRA</b> .....	<b>39</b>
3.1 ESCOLA E PESQUISA .....	39
3.2 OLHARES DE EDUCANDOS SOBRE O NEGRO NAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS: RELATOS DA PESQUISA .....	39
3.3 VISÕES DA CRIANÇA NEGRA NAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS: IDENTIDADES EM CONSTRUÇÃO .....	42
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>48</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>49</b>
<b>ANEXOS</b> .....	<b>55</b>
<b>APÊNDICE</b> .....	<b>57</b>

## INTRODUÇÃO

As histórias em quadrinhos fazem parte do cotidiano e da memória de muitos que encontram em suas leituras o gosto pelo ato de ler. No entanto, o reconhecimento deste recurso como uma ferramenta educativa demorou a acontecer. Frente às necessidades de tentar preencher lacunas referentes às questões étnico raciais nas escolas, surgiu o desejo de unir essas discussões raciais à ferramenta educativa. Diante disto, esta pesquisa tem por tema: A representação da criança negra nas histórias em quadrinhos: possibilidades educativas a partir da lei 10.639/03.

Tendo conhecimento da história de luta do povo negro na busca por direitos iguais e das conquistas alcançadas ao longo dos séculos XX e XXI, no ano de 2003 é sancionada a lei 10.639/03 que vem garantir a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e africana nas instituições de ensino. Então a ideia da possibilidade do uso das histórias em quadrinhos para a aplicação dessa lei nas salas de aula, surgiu nas aulas de conteúdo e metodologia do ensino da história nas varias discussões envolvendo a própria lei e o uso dos quadrinhos.

Objetivamos abordar sobre a representação da criança negra nas histórias em quadrinhos, no sentido de compreender como nessas histórias essas imagens são vinculadas. Mostrar a dimensão educativa das HQs quando abordada as questões da negritude, a partir da infância; refletir sobre a representação da criança negra nos quadrinhos e identificar como as histórias em quadrinhos ao abordarem sobre a criança negra propiciam ou não a construção de uma identidade autoafirmada de negros nas crianças leitoras.

Percebendo, pois, que discussões no âmbito das questões raciais ainda encontram certa resistência em serem trabalhadas nas salas de aula, é notória a necessidade de encontrar possibilidades mais atrativas e que facilitem sua maior aceitação. Partindo disso, encontramos nos quadrinhos um aliado possível na inserção de discussões dessas questões. No entanto, também se percebe que há poucas representações de crianças negras como personagens em quadrinhos, surgindo daí a ideia dessa pesquisa. Enxergando nela uma forma de contribuir para os estudos no campo da educação e para o curso de pedagogia nas discussões sobre diversidade étnico-racial como também para discussões sobre educação e

literatura em quadrinhos em outra perspectiva de uso. Existindo nesta uma grande relevância para a percepção da criança negra nos HQs e para um reconhecimento do potencial educativo dos quadrinhos no campo da educação e nos estudos de diversidade e etnia.

Como questões norteadoras da pesquisa, elaboramos os seguintes questionamentos:

- De que modo a criança negra é representada nas histórias em quadrinhos, de modo a notabilizar ou não formas de preconceito e discriminação a este segmento étnico e racial?
- Como nas HQs o autor aborda sobre a criança negra e a partir desses textos é possível discutir sobre a educação para as relações étnico raciais com base na proposta da lei 10.639?
- Como na escola do fundamental I o educando constrói sua representação do negro a partir das leituras em quadrinhos?

Para tal embasamento teórico utilizamos Paulo Freire (1996), Nilma Lino Gomes (2005), Stuart Hall (2003) e nas discussões sobre quadrinhos, Vergueiro e Ramos (2009).

A metodologia utilizada nesta pesquisa foi a qualitativa, observativa e participante, apoiada nos estudos de Duarte (2002). Na qual buscamos obter resultados sobre um fato específico, “Esse material precisa ser organizado e categorizado segundo critérios relativamente flexíveis e previamente definidos, de acordo com os objetivos da pesquisa” (DUARTE, 2002, p. 151). Tendo por características:

1) A interpretação como foco. Nesse sentido, há um interesse em interpretar a situação em estudo sob o olhar dos próprios participantes; 2) A subjetividade é enfatizada. Assim, o foco de interesse é a perspectiva dos informantes; 3) A flexibilidade na condução do estudo. Não há uma definição a priori das situações; 4) O interesse é no processo e não no resultado. Segue-se uma orientação que objetiva entender a situação em análise; 5) O contexto como intimamente ligado ao comportamento das pessoas na formação da experiência; e 6) O reconhecimento de que há uma influência da pesquisa sobre a situação, admitindo-se que o pesquisador também sofre influência da situação de pesquisa (MOREIRA *apud* OLIVEIRA, s/a, s/p).

As Fontes de pesquisa foram questionários com alunos, histórias em quadrinhos e documentos oficiais, tais como: a lei 10.639/03, diretrizes curriculares, Leis de Diretrizes de Bases, Parâmetros Curriculares Nacionais e o Plano nacional para a educação étnico racial. Os sujeitos da pesquisa foram alunos com idades de 9 e 10 anos do ensino fundamental I de uma turma de 5º ano, os quais contribuíram significativamente para esta pesquisa. Utilizamos como lócus a Escola Vilage do Sol localizada no município de Campina Grande-PB.

Nesta pesquisa, inicialmente, fizemos as leituras teóricas sobre o tema em estudo, posteriormente conversamos com a gestora e professora para esclarecer os objetivos da pesquisa que se pretendia fazer junto a turma de 5ºano composta por 11 educandos, em um terceiro momento aplicamos os questionários e por ultimo a análise dos conteúdos para elaboração da redação.

Este trabalho encontra-se organizado em uma introdução e três capítulos. O primeiro, intitulado como a educação para as relações étnico raciais, trata: representação do negro e a lei 10.639/03. Partindo da contextualização histórica da educação do negro à educação para as relações étnicas raciais e a proposta da lei 10.639/03. O segundo, a representação do negro nas histórias em quadrinhos: sobre diversidade e identidade. Este, parte inicialmente da contextualização das historias em quadrinhos ao seu potencial educativo nas discussões da diversidade cultural e étnico-racial e a identidade do negro. E, por fim, o terceiro enfatizando sobre as histórias em quadrinhos na sala de aula e as representações da criança negra, nele apresentamos a pesquisa realizada na escola e as visões da criança dos anos iniciais sobre os quadrinhos e as discussões entorno das identidades.

# **1 A EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: REPRESENTAÇÃO DO NEGRO E A LEI 10.639/03**

Neste capítulo, será contextualizada a educação na contemporaneidade mostrando como o negro foi representado na história da educação. As mudanças da educação no século XX e XXI bem como, as conquistas do povo negro até a promulgação da Lei 10.639/03, considerando a importância de uma educação dialógica aplicada a diversidade cultural já existente no cotidiano de sala de aula, além de uma educação voltada para as relações étnicos raciais juntamente a proposta da lei supracitada.

## **1.1 CONTEXTUALIZANDO A EDUCAÇÃO NA CONTEMPORANEIDADE E MOSTRANDO COMO NO CONTEXTO DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO O NEGRO NÃO FOI REPRESENTADO**

Ao longo da história, a Educação sempre sofreu com os interesses governamentais responsável por ações e metas educacionais a serem cumpridas. Contou com interferência de fatores socio-culturais que exigiam reflexões e adequações dos educadores.

Entre a década de 40 a 60 ganharam força novos ideários de educação, encabeçado por Paulo Freire, líderes e estudantes, além de outros intelectuais, que, preocupados com o rumo da educação e as políticas públicas voltadas para a educação, empenharam-se na busca por melhorias, o que coincidiu com a ascensão dos movimentos sociais no Brasil na década de 70, a exemplo do Movimento Negro Unificado que tinha em suas reivindicações propostas voltadas para as relações inter-raciais e contra a discriminação, além de lutar para que a identidade negra fosse incluída no campo educacional.

Já na década de 80, as organizações e participações políticas na sociedade só aumentaram o que não seria diferente no campo educacional. E dentre as várias manifestações feitas em defesa da Assembleia Nacional Constituinte, em 1988 teve como resultado a nova Constituição Nacional trazendo como conquista a gratuidade do ensino fundamental, assim como o reconhecimento da pluralidade cultural e o direito de todas as raças ao ensino (PEREIRA e PEREIRA, 2010, p. 80).

Em 1994, novas eleições e Fernando Henrique Cardoso foi eleito presidente da república, com propostas de governo mescladas de ideologia e política neoliberal (PEREIRA e PEREIRA, 2010). As políticas educacionais, deste, eram mais voltadas para a pequena parcela da classe dominante. “Nesse período a educação não mais seria um direito social e subjetivo, mas um serviço mercantil” (FRIGOTO, 2011, p. 245). Aprofundando ainda mais as políticas de exclusão social, já que o privado ganhava ascensão e o público abandono.

No entanto, é nesse governo que a Lei de Diretrizes de Base – LDB de 1996 é sancionada, garantindo a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. Oferecendo o ensino fundamental, obrigatório e gratuito como um dever do Estado. De acordo com Romão (s/a), esta sanção da LDB iniciou a implantação da nova estrutura empenhada na formulação e disseminação de novos Parâmetros Curriculares Nacionais- PCNs. O que representou um avanço no que diz respeito as questões afro-brasileiras no âmbito da educação, tornando-a necessária e obrigatória para o ensino de história, o que acarretou muitas contribuições ao estudo e inclusão das diferenças culturais e étnicas no contexto escolar.

O governo do então presidente Luiz Inácio Lula da Silva, eleito em 2002, buscou possibilitar o ingresso indiscriminado de toda a população à escola, algo já garantido por lei, mas não concretizado. “O atual governo tinha, em sua origem, a tarefa de alterar a natureza do projeto societário, com consequências para todas as áreas” (FRIGOTTO, 2011, p. 237). Ou seja, a educação seria totalmente inclusiva nesse processo social .

Para concretização deste projeto, foram criadas novas instituições de ensino e aprimorados os planos, projetos e programas que facilitassem o acesso a educação, mas que ainda assim, não gerou a diminuição da desigualdade social no Brasil.

Pode-se afirmar, assim, que a despeito de algumas intenções em contrário, a estratégia de fazer reformas conciliando e não confrontando os interesses da minoria prepotente com as necessidades da maioria desvalida acaba favorecendo essa minoria, mantendo o dualismo estrutural na educação, a inexistência de um sistema nacional de educação, uma desigualdade abismal de bases materiais e de formação, condições de trabalho e remuneração dos professores, redundando numa pífia qualidade de educação para a maioria da população (FRIGOTTO, 2011, p.246).

Os movimentos sociais que já vinham ganhando força na metade do século XX e abafados durante os governos militares passaram a ser ouvidos neste, ganhando ênfase as políticas voltadas para a educação da população indígena e afrodescendente. “Por isso, naquilo que é, especificamente, competência da esfera federal em sua função suplementar há diferenças no que tange à abrangência das políticas, aos grupos sociais atendidos e ao financiamento posto em prática” (FRIGOTTO, 2011, p. 244). Conforme podemos perceber, em termos de discussão das políticas de inclusão dos afrodescendentes na educação, houve incentivo no governo federal a partir das ações do governo Lula.

Pois até então, dentro das mudanças históricas ocorridas no campo da educação, existia a luta pelo direito à educação por parte do povo negro. Luta essa que passou despercebida durante muito tempo, pois, sabe-se que as políticas educacionais do Brasil sempre tiveram um caráter excludente. A escola não era lugar de todos e o acesso de negros a ela foi totalmente dificultado. De acordo com Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana (DCNs):

O Brasil, Colônia, Império e República, teve historicamente, no aspecto legal, uma postura ativa e permissiva diante da discriminação e do racismo que atinge a população afro-descendente brasileira até hoje. O Decreto nº 1.331, de 17 de fevereiro de 1854, estabelecia que nas escolas públicas do país não seriam admitidos escravos, e a previsão de instrução para adultos negros dependia da disponibilidade de professores. O Decreto nº 7.031-A, de 6 de setembro de 1878, estabelecia que os negros só podiam estudar no período noturno e diversas estratégias foram montadas no sentido de impedir o acesso pleno dessa população aos bancos escolares.(BRASIL, 2004, p.7)

Apesar de a Constituição de 1988 reconhecer que o Brasil é um país plural e que como tal merece uma educação que supra toda essa pluralidade e que de fato seja democrática, porém pouca coisa mudou na educação com relação a isso. Já que o acesso e permanência por parte da população negra na escola continuava enfrentando dificuldades. Podemos ver no trecho das Diretrizes Curriculares Nacionais – DCNs menção a esta questão fazendo jus ao que já coloca-nos a Constituição de 1988.

Cabe ao Estado promover e incentivar políticas de reparações, no que cumpre ao disposto na Constituição Federal, Art. 205, que assinala o dever do Estado de garantir indistintamente, por meio da educação, iguais direitos para o pleno desenvolvimento de todos e de cada um, enquanto pessoa, cidadão ou profissional. (BRASIL, 2004, p.11)

No entanto, é a partir das diversas lutas sociais, a exemplo da Formação do Movimento Negro Unificado nos anos 70 do século XX, e setores da educação que apresentavam como proposta para a educação, a inclusão da história e cultura africana e afro-brasileira nas instituições de ensino. Que “[...] foram consolidando propostas de políticas afirmativas para a valorização dos afrodescendentes, com o intuito de criar mecanismos legais para essas atitudes” (GABARRA, 2006, p.1). Com isso, o negro passou a ser incluído nas propostas de educação através das diretrizes e planos nacionais.

A Lei de Diretrizes e Bases da educação de 1996 reafirmou a Constituição de 1988 sobre a pluralidade cultural do país. Além de ser através desta lei o início da inclusão do negro, da sua história e cultura na educação. Pois até então nenhuma legislação discutia ou mencionava essa questão. O artigo 26 inciso quarto aborda o seguinte:

§ 4o O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia (BRASIL, 2010, p.24.).

Como forma de referenciar e dar continuidade as questões apresentadas na LDB, foram criados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) publicados em 1997 reservando o volume 10 para a temática pluralidade cultural. Que visa trabalhar e explicitar a diversidade étnica e cultural presentes em nossa sociedade, assim como a possibilidade de desfazer estereótipos e preconceitos.

Partindo então da necessidade de afirmar essa diversidade como traço fundamental de nossa identidade nacional. O parâmetro sobre pluralidade buscou selecionar os conteúdos a partir de uma aproximação do conhecimento da realidade cultural brasileira, a formação histórica e a configuração atual. Aplicando como critério para a relevância sociocultural; a possibilidade de desenvolvimento de valores capazes de capacitar o aluno a compreender, respeitar e valorizar a

diversidade.

Então para muitos envolvidos com a educação e movimentos sociais era preciso a criação de uma lei e é justamente esse pedido que levam ao congresso nacional, pois, segundo Borges (2007), ao participar da III Conferencia Mundial contra o Racismo na África do Sul, o Brasil se compromete a implantar políticas compensatórias, que dêem visibilidade ao negro na educação.

No ano de 2003, criou-se a SEPPIR – Secretaria Especial de Promoção da Igualdade Racial e o governo sanciona a lei 10.639. Lei esta que torna obrigatória o ensino da historia e cultura africana e afro-brasileira, como forma de garantir que essa inclusão venha a acontecer e aparecer no currículo oficial.

Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro- Brasileira", e dá outras providências (BRASIL, 2003).

Acrescido o artigo 26-A, alterando a LDB na qual tinha por assertiva enfatizar que:

§ 1o O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil (BRASIL, 2010, p.24).

Tendo então a partir dessa proposta apresentada na lei a possibilidade de reparar e afirmar o direito e ingresso dessa população a escola possibilitando assim uma pratica educativa voltada para uma inclusão dialógica, que privilegia o dialogo assim como um ensino antirracista, já que a discriminação ainda se faz presente no convívio social.

[...] É preciso ter clareza que o Art. 26A acrescido à Lei 9.394/1996 provoca bem mais do que inclusão de novos conteúdos, exige que se repensem relações étnico-raciais, sociais, pedagógicas, procedimentos de ensino, condições oferecidas para aprendizagem, objetivos tácitos e explícitos da educação oferecida pelas escolas (BRASIL, 2004, p.17).

Para isso, como forma de reger as novas alterações, foi criada as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana”, tendo como intuito a regulamentação da lei 10.639/03.

Estas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico- Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, na medida em que procedem de ditames constitucionais e de marcos legais nacionais, na medida em que se referem ao resgate de uma comunidade que povoou e construiu a nação brasileira, atingem o âmago do pacto federativo. Nessa medida, cabe aos conselhos de Educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios aclimatar tais diretrizes, dentro do regime de colaboração e da autonomia de entes federativos, a seus respectivos sistemas, dando ênfase à importância de os planejamentos valorizarem, sem omitir outras regiões, a participação dos afrodescendentes, do período escravista aos nossos dias, na sociedade, economia, política, cultura da região e da localidade; definindo medidas urgentes para formação de professores; incentivando o desenvolvimento de pesquisas bem como envolvimento comunitário (BRASIL, 2004, p.26).

Tomando conhecimento de todas essas mudanças e vitórias alcançadas, fica a cargo da educação promover esses direitos humanos através de um ensino plural e democrático que envolva de fato toda a subjetividade e diversidade presente no ambiente escolar. E, de acordo com Moreira e Candau (2003), a escola como espaço construído historicamente exerce uma função privilegiada, a de oferecer e transmitir para outras gerações o que de significativo foi produzido ao longo dos tempos.

Partindo do princípio de que a escola exerce uma função social e que reproduz saberes e valores selecionados dentro de determinadas perspectivas ideológicas, a lei 10.639/03 vem propor através da obrigatoriedade do ensino da cultura e história africana e afro-brasileira uma educação de prática inclusiva, pois, se a educação oferecida nas escolas é:

Provocadora de vínculos sociais de caráter simbólico, que colaboram, ao lado de outras, para cimentar as bases de entendimento entre os seres humanos, compreendemos que seu poder socializador reside em sua capacidade de “englobar” os estudantes uma tradição cultural necessária para a movimentação no mundo social, mas, também, a nosso ver, de possibilitar transformações e modificações (MOREIRA, 2010, p. 23-24).

Deste modo, para que essas modificações aconteçam em proporções reais nas salas de aula é preciso enxergar a diversidade existente no âmbito escolar e falar sobre, fazer uso do diálogo como troca enriquecedora no processo ensino aprendizagem.

Essa inclusão cultural possibilita uma educação e um currículo aberto às relações étnico-raciais e muda o foco de uma educação fechada a uma visão monocultura, a qual apresenta apenas uma cultura e raça, passando a ideia superioridade. E possibilitaria uma nova face para a educação, já que o currículo tem a força de determinar as relações de poder, por possuir um caráter político histórico e permear todo campo sócio pedagógico. Onde, neste, o diverso não apareça como um tema transversal para a pluralidade, mas como um orientador para propostas curriculares (SILVA, 2011).

Segundo Moreira e Candau (2003), a cultura estaria além do social e tratada de maneira descentralizada livre de determinismos e tradições. Pois se sabe que as praticas sociais estão intrinsecamente ligadas a cultura, já que é através desta que se tem origem e sustentação as mais diversas praticas sociais, inclusive a própria educação, e diante disto não é possível separar cultura das práticas que acontecem nos espaços escolares.

Assim, a cultura não pode ser estudada como variável sem importância, secundária ou dependente em relação ao que faz o mundo se mover, devendo, em vez disso, ser vista como algo fundamental, constitutivo, que determina a forma, o caráter e a vida interior desse movimento (MOREIRA E CANDAU, 2003, p.159).

Sendo assim, já que os currículos escolares são construídos com base na cultura predominante, torna-se indispensável a inclusão de saberes referentes as diversas culturas que perpassam pelas salas de aula e fora delas. Segundo Tomaz Tadeu (2011) de acordo com Silva (2011):

As causas institucionais, históricas e discursivas do racismo. Para em seguida partir para uma reflexão de como as identidades são construídas em um contexto de reprodução. Nesse sentido, as posições fixas dos sujeitos numa sociedade, reforçadas por determinados tipos de currículos, formal e oculto, ratificam a legitimidade com a qual, muitos aceitam sua posição limitada no meio social (SILVA, 2011, p. 40).

## 1.2 EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E A PROPOSTA DA LEI 10.639/03

A escola como se sabe é um espaço público e o ingresso é direito de todos, porém não é cabível e suficiente apenas a presença de todos: brancos, negros e indígenas. Na verdade todos são cidadãos com direitos iguais, mas com histórias diferentes, crenças diferentes e costumes diferentes e essas diferenças devem ser consideradas, pois “entendemos que a diversidade por si só não gera desigualdade, mas a desigualdade é decorrente da forma como se lida com a diferença” (MOREIRA, 2010, p. 29).

Com isso grande parte das práticas racistas que surgem em sala de aula estão relacionadas a crença de uma supremacia cultural européia, a educação é ainda europeizante no que se refere as práticas educativas na escola. Então uma educação para as relações étnico-raciais só é possível com a ruptura dessas ideologias que perpassam pelas instituições de ensino. E assim, possibilitar a “[...] criação de um contexto favorável aos marginalizados e oprimidos, para a recuperação da sua história, da sua voz, e para a abertura das discussões acadêmicas para todos” (BONNICI *apud* PRADEXES, 2008, p. 2).

Como espaço privilegiado de socialização e de convivência deve-se iniciar na escola a nossa formação para a convivência com o outro não-idêntico, o diferente. A escola deve ser o exemplo de como queremos que seja a convivência nas outras esferas da vida social ( PRAXEDES, 2008, p.5).

Assim superar problemas de discriminação e possibilitar uma educação étnico-racial vai bem além do acréscimo de capoeira e feijoada no currículo, segundo Pradexes (2008), pois passa pelo compromisso com uma educação qualificadora e que possibilita a afirmação ou construção de identidade(s). Para Giroux *apud* Praxedes (2008):

[...] Devemos construir uma ética política de respeito às diferenças nas relações sociais dentro e fora da escola, sem os preconceitos depreciativos, estereótipos negativos e sem discriminação de ninguém. O respeito à diferença se torna estratégico se tivermos como objetivo democratizar “ e melhorar a qualidade da vida pública” (PRAXEDES, 2008, p. 6).

Uma educação que atente para uma prática democrática que compartilhe com as diferenças, de maneira que estas não se tornem desigualdade ou inferiorização. Capaz de integrar conhecimento para o melhor entendimento das diferenças culturais existentes, percebendo sua importância para assim respeitá-la e integrá-la como direitos coletivos, tornando possível acabar com práticas preconceituosas. Conforme Teruya (2011, p.2): “Devemos realizar uma crítica à racionalidade [...], indagando o conhecimento escolar que ignora ou despreza outros conhecimentos e outras interpretações de mundo”.

Uma aprendizagem democrática deve estar voltada para a ética, a construção da cidadania, do ser cidadão com direitos e deveres, e de uma relação de alteridade que se descobre na convivência em grupo através de indagações e diálogos. Conforme Silva (2005, p. 31):

Identificar e corrigir a ideologia, ensinar que a diferença pode ser bela, que a diversidade é enriquecedora e não é sinônimo de desigualdade, é um dos passos para a reconstrução da auto-estima, do auto-conceito, da cidadania e da abertura para o acolhimento dos valores das diversas culturas presentes na sociedade.

Para isso, uma educação dialógica é um ponto totalmente positivo, pois através de diálogos, da exposição e troca de ideias é gerado conhecimento sobre a alteridade que o cerca. Freire (1996) afirma que ao se abrir ao mundo o sujeito inaugura com o seu gesto a relação dialógica, em que se confirma com inquietação e curiosidade. Promovendo uma prática que contradiz a maioria dos comportamentos assumidos em sala de aula atualmente, no qual à imposição de conceitos e opiniões formadas. Reforçando essa ideia de mudança (MOREIRA, 2010, p.36) afirma que: “já não queremos que as decisões aconteçam com argumentos impostos à força, mas sim que sejam definidas pela força dos argumentos”.

Uma prática educativa dialógica possibilita um aprender enriquecedor e que auxilia na construção de cidadãos mais conscientes e receptivos às diferenças. Para Paulo Freire (1996, p. 69),

[...] aprender é uma aventura criadora, algo, por isso mesmo, muito mais rico do que meramente repetir a lição dada. Aprender para nós é construir, reconstruir, constatar para mudar, o que não se faz sem abertura ao risco e à aventura do espírito.

Portanto, para que um conceito seja formado é necessário buscar conhecer o que não se conhece, expor o que se pensa e questionar, para que o aprender esteja sempre num movimento contínuo de interação o que é inviável sem a abertura para o diálogo.

Não há por isso mesmo pensar sem entendimento e o entendimento, do ponto de vista do pensar certo, não é transferido mas participado. [...] não há inteligibilidade que não seja comunicação e intercomunicação e que não se funde na dialogicidade. O pensar certo por isso é dialógico e não polêmico (FREIRE, 1996, p.37-38).

Sabendo que a escola é um espaço apropriado para que o entendimento aconteça cabe a mesma proporcionar uma prática de respeito e reconhecimento a diversidade e alteridade cultural através do diálogo. Pois, com base em Freire (1996) uma prática educativa tem por tarefa proporcionar que através das relações uns com os outros o educando possa se assumir como ser social e histórico que pensa, comunica e transforma.

Nos estudos de Paulo Freire e Vygotsky, de acordo com Petroni e Sousa (2009), apesar de terem focos investigativos diferentes, abordam que é a interação do ser humano com o meio social o responsável por constituir o sujeito e gerar conhecimento. Pois, “para reconhecer a si mesmo, o sujeito precisou, antes, estabelecer relações com outros” (PETRONI e SOUZA, 2009, p. 354). Portanto, é a partir dessa interação com os outros e da apropriação da cultura mediada por esse outro que se forma o sujeito único com identidade(s) diferenciada de acordo com Hall *apud* Moreira e Candau (2003).

O que denominamos “nossas identidades” poderia provavelmente ser melhor conceituado como as sedimentações através do tempo daquelas diferentes identificações ou posições que adotamos e procuramos “viver”, como se viessem de dentro, mas que, sem dúvida, são ocasionadas por um conjunto especial de circunstâncias, sentimentos, histórias e experiências únicas e peculiarmente nossas, como sujeitos individuais. Nossas identidades são, em resumo, formadas culturalmente (HALL, *apud* MOREIRA e CANDAU, 2003, p. 159).

Nessa formação de identidade(s) e alteridade é necessário conhecer o eu e o outro, o que não acontece de maneira separada. Já que a alteridade:

[...] revela-se no fato de que o que eu sou e o outro é não se faz de modo linear e único, porém constitui um jogo de imagens múltiplo e diverso. Saber o que eu sou e o que o outro é depende de quem eu sou, do que acredito que sou, com quem vivo e por quê. Depende também das considerações que o outro tem sobre isso, a respeito de si mesmo, pois é nesse processo que cada um se faz pessoa sujeito, membro de um grupo, de uma cultura e uma sociedade. Depende também do lugar a partir do qual nós nos olhamos. Trata-se de processos decorrente de contextos culturais que nos formam e informam, deles resultando nossa compreensão de mundo e nossas práticas frente ao igual e ao diferente (GUSMÃ *apud* MOREIRA, 2010, p. 28).

Com isso o diálogo entre os sujeitos e suas culturas assegura uma prática de construção da alteridade e afirmação das identidades o que é enriquecedor. Segundo Garcia *apud* Moreira (2010, p.38), “Os sujeitos, em suas interações com a realidade, são capazes de criar situações de diálogo, de democracia e de igualdade. Nesse sentido, o consenso é elemento fundamental do diálogo”. Ou seja, tendo conhecimento do real, do que os cercam e da exposição desses através do diálogo é possível desconstruir modelos e gerar novos mais democráticos. E segundo Freire, “É nesse sentido também que a dialogicidade verdadeira, em que os sujeitos dialógicos aprendem e crescem na diferença, sobretudo, no respeito a ela” (FREIRE, 1996, p. 60).

A relação de diálogo entre as diferenças pressupõem uma convivência conjunta, em que o direito de expressão dessas diferenças é igualitário e o aprendizado decorrente da coletividade. Nesta relação se pode chegar a um consenso, a um dissenso ou igualdade, mas sempre partindo do pressuposto de respeito ao direito de ser diferente e que só acontece de forma saudável quando se é possível à troca de conhecimento.

Freire ajuda-nos na compreensão de que o diálogo pressupõe dinâmica nas relações, no conhecimento e nas diferenças. Nele não há sobreposição de uma cultura sobre a outra ou de um conhecimento ou forma de pensar sobre outro, mas há diálogo entre os sujeitos das diferentes culturas (MOREIRA, 2010, p. 37).

Propiciar uma aprendizagem dialógica amplia a visão de mundo dos educandos, fazendo com que estes percebam que desde o seu nascimento encontram-se imersos em elementos culturais e que a presença do outro é fundamental na percepção do “quem eu sou”. E essa tomada de consciência o capacita a construir seus próprios significados e compreender que a diferença existe e o diálogo entre essas diferenças culturais gera um mutuo enriquecimento e possibilidade de transformar a realidade.

Tendo conhecimento dessas questões indispensáveis para um aprendizado enriquecedor, o respeito é essencial e deve estar presente em toda a aprendizagem. Pois a escola como espaço social é lugar de grande diversidade cultural e étnica e como tal deve favorecer o respeito mútuo às diferenças, assim como o reconhecimento da alteridade, das identidades e negritude, aspectos esses que foram desconsiderados por muito tempo no contexto da escola. E, segundo Gomes (2005), para que a escola avance de modo significativo é preciso entender as relações que permeiam nesse ambiente.

Para que a escola consiga avançar na relação entre saberes escolares/ realidade social/diversidade étnico-cultural é preciso que os(as) educadores(as) compreendam que o processo educacional também é formado por dimensões como a ética, as diferentes identidades, a diversidade, a sexualidade, a cultura, as relações raciais, entre outras. E trabalhar com essas dimensões não significa transformá-las em conteúdos escolares ou temas transversais, mas ter a sensibilidade para perceber como esses processos constituintes da nossa formação humana se manifestam na nossa vida e no próprio cotidiano escolar. Dessa maneira, poderemos construir coletivamente novas formas de convivência e de respeito entre professores, alunos e comunidade. É preciso que a escola se conscientize cada vez mais de que ela existe para atender a sociedade na qual está inserida e não aos órgãos governamentais ou aos desejos dos educadores (GOMES, 2005, p. 147).

Para Candau (2011, p. 242) “Ter presente a dimensão cultural é imprescindível para potencializar processos de aprendizagem mais significativos e produtivos para todos os alunos e alunas”. Ou seja, saber que não estamos envolvidos por uma única cultura é essencial, pois, proporciona um aprendizado enriquecedor, já que amplia a visão dos educandos para a sociedade plural da qual fazem parte.

Assim, a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira a partir da lei 10.639 só vem garantir que os educandos tenham o direito ao conhecimento da história e cultura do povo negro na formação da nação. “A Lei vem reconhecer a existência do afro-brasileiro e seus ancestrais africanos, sua trajetória na nação brasileira, na condição de sujeitos na construção da sociedade” (FELIPE; FRANÇA; TERUYA, s/a, p.15.) Revertendo de maneira positiva os danos causados a população negra que durante muito tempo encontrou-se invisível e sem história.

Não apenas houve uma tentativa de invisibilizar os elementos culturais da população negra, mas também toda a participação dos negros nos acontecimentos sociais do país. Há poucos registros oficiais da participação dos negros na luta contra a escravidão. Os movimentos de resistência à escravidão, apesar de ser apresentado na historiografia oficial como fruto de uma parcela da intelectualidade branca e de outros brancos contrários ao sistema escravagista, foram protagonizados pelos próprios negros. A história do Brasil registrada nos livros didáticos escolares escamoteia o real papel dos negros na história política-econômica do país. Para exemplificarmos isso, podemos citar a maneira reduzida como o papel dos diversos quilombos é ensinado, pois, na maioria das vezes, eles são apresentados aos estudantes, somente sob um aspecto: como um lugar onde os negros se refugiavam. Além dessa função de abrigar os escravizados fugitivos, os quilombos apresentavam uma estrutura democrática muito bem organizada, o que lhes proporcionavam uma prosperidade social e econômica. Sob este aspecto, devemos enfatizar a importância econômica dos quilombos, visto que eles estabeleciam relações comerciais com algumas cidades (PASSOS *et al*, 2006, p. 8).

Portanto conhecer a história e cultura do povo negro proporciona uma mudança no pensar o negro, já que a visão de história que se tinha sobre a população afro chegava até o período da abolição, e que após esse momento a participação e presença negra na história seria nula. Deste modo, com a aplicação da lei nas séries iniciais preconceitos desse tipo poderão ser reelaborados, possibilitando a construção de identidades que afirmem sua negritude, a partir do momento que se possa conhecer de fato a história e cultura de um povo.

Trazer a história do negro para a escola é fundante para contemplar todo o seu legado e abrir portas para a necessidade do brasileiro reconhecer o negro como sujeito e construtor da história do país. Caso isto realmente seja feito, haverá a celebração do "ser negro", de orgulhosamente proclamar-se afrodescendente (PASSOS *et al*, 2006, p.11, 12).

A escola como ambiente propiciador de transformações pode através da inserção desses conhecimentos gerar no aluno reconhecimento, identificação e a criação de referências. Sendo assim, é possível mudar a visão que se tem do negro invisível para o visível com história e cultura, pois, se é através das relações sociais que se idealizam as diferenças são na mesma que, através de uma postura dialógica torna-se possível combater práticas preconceituosas e discriminatórias. Práticas as quais muitas vezes se dão pela falta de conhecimento, ou pela dificuldade em lidar com as diversidades. Candau (2011) afirma que:

São recorrentes nestes trabalhos as evidências empíricas da dificuldade se lidar nas práticas educativas com as diversas manifestações da diferença: de gênero, étnicas, de orientação sexual, geracional, sensorio-motoras, cognitivas, entre outras. “Aqui são todos iguais”, é muito frequente os professores afirmarem quando se pergunta como lidam com as diferenças, para significar que os dispositivos pedagógicos mobilizados são padronizados e uniformes. Igualdade e diferença são vistas como contrapostas e não como dimensões que mutuamente se reclamam. No entanto, também as investigações realizadas têm identificado progressivamente uma maior sensibilidade para esta temática, mas traduzi-la nas práticas cotidianas continua sendo um grande desafio (CANDAU, 2011, p. 248).

Partindo então de uma perspectiva educacional dialógica a escola possibilita um aprendizado enriquecedor com ênfase nas necessidades de uma educação inclusiva em que a cultura e história negra façam parte do conhecimento trabalhado e não uma parcela da história negada. Já que, para Rocha *apud* Caten (2010), ao omitir partes dessa história está reforçando ideologias de caráter racista. E que deste modo, a escola seria um lugar privilegiado para intervir nessas ideias, pois de acordo com ROCHA *apud* CATEN (2010, p.22):

Sem a ingenuidade de colocar na escola toda responsabilidade da superação do racismo, os defensores da nova legislação entendem que este é um espaço privilegiado de intervenção. Ao omitir conteúdos em relação à história do país, relacionados à população negra, ao omitir contribuições do continente africano para o desenvolvimento da humanidade e ao reforçar determinados estereótipos, a escola contribui fortemente para o reforço de construções ideológicas racistas. Ainda hoje, o negro é apresentado em muitos bancos escolares como o “objeto escravo”, sem passado, passivo, inferiorizado, desconfigurado, desprovido de cultura saberes e conhecimentos. É como se o negro não tivesse participado de outras relações sociais que não fossem a escravidão.

Desse modo, a partir de uma postura ética e respeitosa como base nas orientações curriculares que norteiam sobre as relações étnico raciais, a mesma aponta que uma prática pedagógica que de fato busque ser inclusiva precisa enxergar o contexto plural no qual esta inserido. “Acreditando que todo cidadão e toda cidadã anseiam por reconhecimento, por liberdade e pelo respeito à sua integridade humana, isto se torna um anseio da escola” (BRASIL, 2008, p.107).

Assim, uma prática pedagógica dialógica como coloca Freire (1996), aberta a discussões é possível em turmas dos anos iniciais abordar a história e cultura do povo negro, pois assim é uma forma de a partir da escola argumentar e superar determinadas práticas racistas e discriminatórias, formando então cidadãos mais conscientes, para Verrangia e Silva (2010):

A educação das relações étnico-raciais refere-se a processos educativos que possibilitem às pessoas superar preconceitos raciais, que as estimulem a viver práticas sociais livres de discriminação e contribuam para que elas compreendam e se engajem em lutas por equidade social entre os distintos grupos étnico-raciais que formam a nação brasileira. Refere-se, também, a um processo educativo que favoreça que negros e não negros construam uma identidade étnico-racial positiva. Para tanto, é preciso que a história dos afro-brasileiros e dos africanos seja compreendida de forma não distorcida, o que inclui a valorização das significativas contribuições que eles deram para o desenvolvimento humano e, particularmente, para a construção da sociedade brasileira (VERRANGIA e SILVA, 2010, p. 710).

Diante das questões sobre a necessidade de dialogar, superar antigas práticas e possibilitar uma construção mais significativa no aluno, encontra-se nas histórias em quadrinhos - HQs um aliado de grande potencial devido a sua rica e ampla possibilidade de uso educativo. “as histórias em quadrinhos, em seus diferentes gêneros, oferecem possibilidades diversas de aplicações no universo escolar, em todos os seus níveis” (VERGUEIRO e RAMOS, 2009, P. 8).

Então, por permitirem tratar de diversos temas e ter caráter interdisciplinar, as HQs favorecem o trabalho com a diversidade cultural e étnico racial. Trazendo a partir dos quadrinhos a discussão em torno da cultura negra para o contexto da educação possibilitando a abertura de novas questões que envolvem o universo destes, como o preconceito que ainda faz parte do cotidiano escolar. Mostrando e

afirmando positivamente a presença de negros e negras nas histórias em quadrinhos.

## 2 A REPRESENTAÇÃO DO NEGRO NAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS: SOBRE DIVERSIDADE E IDENTIDADE

Neste capítulo, apresentaremos as histórias em quadrinhos a partir de uma contextualização histórica, considerando o potencial educativo e as possibilidades pedagógicas dos mesmos ao serem aplicados nas discussões que envolvem a diversidade cultural, étnico e a construção de identidades que afirmem a cultura afro-brasileira, favorecendo as discussões em torno das questões relativas ao preconceito, racismo e discriminação.

### 2.1 CONTEXTUALIZAR AS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS

Segundo alguns estudiosos, as histórias em quadrinhos teriam surgido desde a pré-história, quando se faziam registros nas paredes, a exemplo da arte rupestre. “Esses desenhos seriam os primeiros indícios que definiriam a presença dos quadrinhos na sociedade” (BONIFACIO, 2005, p. 72). No entanto, de acordo com Calazans (2008), as histórias em quadrinhos da qual temos conhecimento, surgiram como um meio de comunicação cultural das massas, acerca de cem anos, sendo uma típica expressão da indústria cultural.

Devido às diversas discussões que envolvem as histórias em quadrinhos, suas definições também são vastas desde as técnicas às mais sociológicas, como podemos perceber nas definições de Calazans (2008). Para este autor as histórias em quadrinhos são tidas como uma forma de comunicação global, no entanto para Cirne *apud* Mendonça (2007) “Quadrinhos são uma narrativa gráfico-visual, impulsionada por sucessivos cortes, cortes estes que agenciam imagens rabiscadas, desenhadas e/ou pintadas” (p. 195).

Para Magalhães (1990), as HQS apresentam uma relação complexa em que imagens visuais ao mesmo tempo em que dão suporte aos signos verbais recebem destes o mesmo suporte. Estas trazem uma história na qual relacionam personagens, enredo, tempo, espaço e ponto de vista. Proporcionam uma leitura prazerosa e que “[...] o leitor exerça as suas habilidades interpretativas visuais e verbais” (EISNER *apud* RITTES, 2006, p.30).

Porém, devido a sua popularidade as HQs sempre encontrou certa resistência em ser utilizada nas salas de aula, por serem vistas de maneira errônea e por

acreditar que estas serviam apenas para entretenimento. Outro fator que contribuía para sua discriminação estava relacionado ao público consumidor que se encontrava em sua grande maioria nas classes baixas.

Por muito tempo, os quadrinhos foram identificados como uma espécie de subliteratura, inadequada à formação de cidadãos cultos e letrados. Sua origem como produto da cultura de massas, em fins do século XIX nos Estados Unidos, aponta a distinção que se estabelecia entre a chamada “alta cultura” representada pelos clássicos da literatura, e a subcultura, destinada aos imigrantes, aos pobres e toda à população oriunda das camadas trabalhadoras, com pouco ou nenhum acesso à educação formal (BONIFACIO, 2005, p.1, 2).

Segundo Bonifacio (2005), o primeiro posicionamento de grande proporção contra os quadrinhos, partiu de um psiquiatra alemão Frederic Wertham, o que ocorreu nos anos de 1950. Este chamava a atenção para os quadrinhos como algo de grande perigo que poderiam incentivar as crianças e jovens a cometerem atos de violência, leva-lós ao homossexualismo ou até mesmo a tentarem pular de prédios como faziam os super-heróis dos quadrinhos. Esses tipos de afirmações serviram apenas de estímulos para a grande polêmica que envolvia as HQs naquele período, o que chegou a gerar um código de autocensura, código esse que no Brasil vigorou até 1965.

Já Vergueiro e Ramos (2009, p.9) nos mostra que, “tais publicações eram interpretadas como leitura de lazer e, por isso, superficiais e com conteúdo aquém do esperado para a realidade do aluno”. A crença era de que a simples leitura dessas HQs não acrescentariam nada de positivo ao desenvolvimento dos educandos desse modo sua presença em sala não seria bem vinda. Pois, “[...] os quadrinhos afastariam os jovens da leitura de “livros de verdade”, estimulando a “preguiça mental”, trazendo, conseqüentemente, prejuízos no rendimento escolar dos estudantes” (VILELA, 2009, p. 76).

No entanto, ideias negativas sobre as histórias em quadrinhos foram perdendo força na metade do século XX, devido a pesquisas que começavam a enxergar nessas produções algo além de uma mera diversão e sim mais uma possibilidade de transmissão de conhecimento. O que contribuiu categoricamente para novas ponderações referentes aos quadrinhos e sua presença na sociedade.

Em meados da década de 50 a 70 os quadrinhos passam a receber uma maior atenção, como mostra ( RITTES, 2006, p. 51) “[...] a firme disposição de muitos intelectuais, a partir do meio da década de 60, em tentar demonstrar que as histórias em quadrinhos são um poderoso meio de comunicação[...]”. Gerando assim, mesmo que de maneira lenta, uma mudança significativa, no que antes era tido como subliteratura vinda da indústria cultural, passa a ser encarada como possibilidades artísticas e expressões culturais, como nos mostra Silva *apud* Rittes (2005):

De repente as histórias em quadrinhos tidas e havidas como uma subliteratura prejudicial ao desenvolvimento intelectual das crianças, passam a despertar interesse nos meios cultos e a serem analisados com seriedade pelos estudiosos, como uma nova forma de manifestação artística (RITTES, 2005, p. 45).

Esses avanços e modificações na concepção das histórias em quadrinhos passaram a reverter o quadro de aceitação e uso desses. Já que, a partir da década de 1980, mesmo de maneira sutil os quadrinhos ganharam espaço e passaram a ser utilizados nas salas de aula em momentos reservados para leitura. O que também torna possível a sua presença em livros didáticos a partir dos anos de 1990 como nos mostra Ramos e Vergueiro *apud* Bonifacio (2005):

No Brasil, principalmente após a avaliação realizada pelo Ministério da Educação a partir de meados dos anos 1990, muitos autores de livros didáticos passaram a diversificar a linguagem no que diz respeito aos textos informativos e às atividades apresentadas como complementares para os alunos, incorporando a linguagem dos quadrinhos em suas produções [...] as últimas décadas do século passado presenciaram, cada vez mais, a utilização de histórias em quadrinhos pelos professores das diversas disciplinas, que nelas buscaram não apenas elementos para tornar suas aulas mais agradáveis, mas, também, conteúdos que pudessem utilizar para transmissão e discussão de temas específicos nas salas de aula (BONIFACIO, 2005, p.3).

Então, uma visão diferente sobre as HQs começou a si desenhar e diversas pesquisas surgem sobre o uso dos quadrinhos em sala de aula e de seus benefícios para o aprendizado. Passa a existir uma maior seriedade com relação as HQs e algo que foi de grande valia nesse processo, segundo aponta Vegueiro e Ramos (2009), seria a LDB de 1996 ao citar a inserção de diversos meios e linguagens nas práticas

pedagógicas. “Isso, sem dúvida, abria as portas do ensino para as histórias em quadrinhos, como também para outras linguagens e manifestações artísticas” (VERGUEIRO e RAMOS, 2009, p. 10).

E nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), elaborados no ano seguinte a LDB, é que se tem uma confirmação dessas modificações no pensar das HQs, já que estas são apontadas como propostas para serem utilizadas em sala de aula auxiliando e favorecendo o processo pedagógico.

De acordo com Vergueiro e Ramos(2009), sob o comando de então presidente Luiz Inácio Lula da Silva houve um movimento cuja pretensão seria a inserção das HQs nas áreas de ensino, através da inclusão desses na lista do PNBE. “[...] pela primeira vez foram selecionados obras em quadrinhos [...]” (VERGUEIRO e RAMOS, 2009, p. 12). Com isso novos desafios são lançados no campo educacional, já que as histórias em quadrinhos chegaram às escolas como material pedagógico.

A presença dos quadrinhos no ambiente escolar – incentivada pelo governo federal - tem gerado novos desafios aos professores e trazido à tona uma aliada necessidade de se compreender melhor a linguagem, seus recursos e obra (VERGUEIRO e RAMOS, 2009, p. 7).

Sendo assim, podemos dizer que com o reconhecimento dos quadrinhos por parte do meio acadêmico e de sua introdução nos PCNs como ferramenta pedagógica, gera uma maior valorização das histórias em quadrinhos. Para Cordeiro *apud* Bonifacio (2005) os quadrinhos:

[...] contribuem para que emerja o potencial humano, além de facilitar outras aprendizagens [...] E como ocorre essa aprendizagem? Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental [...] este texto constitui-se numa linguagem dinâmica, simbólica, que estimula o desenvolvimento da leitura e da escrita, suscitando na criança um grande prazer, já que se reveste de um acentuado caráter lúdico, logo desafiador [...] Trazendo este argumento para o campo da educação [...] seu papel se torna ainda mais preponderante, pois a construção do conhecimento se processa essencialmente por meio da linguagem e da interação entre os agentes do processo da aprendizagem, isto é, o professor e o aluno. Dessa forma, qualquer iniciativa educacional coerente e que pretenda ser eficaz na democratização do saber e da cultura deve considerar as formas diversas de linguagem e comunicação ( BONIFACIO, 2005, p.24).

Tomamos então, as histórias em quadrinhos como meio de construção do conhecimento, aliados as práticas em sala de aula. Já que estas histórias englobam uma infinidade de assuntos sem nenhuma restrição para uso, podendo ser utilizadas em todos os níveis de ensino.

## 2.2 MOSTRAR O POTENCIAL EDUCATIVO DOS QUADRINHOS NA DISCUSSÃO DA DIVERSIDADE CULTURAL E ÉTNICO RACIAL E A IDENTIDADE DO NEGRO

A escola possibilita e articula os saberes, propiciando a busca por fontes que possam ser utilizadas para facilitar e ampliar o conhecimento. Nesse sentido, as histórias em quadrinhos são ferramentas educativas de grande importância, pois são portadores de conhecimento e de diversas representações. Por ter grande aceitação por parte dos educandos sua inserção na sala de aula contribui nos processos educativos.

Neste sentido, com a escola não ignorando a construção externa de conhecimento- seja pela mídia, seja pelo consumo exacerbado do capitalismo atual, pela indústria do entretenimento ou pela contaminação da cultura imagética -, é que se deve fincar a base para a construção de futuros homens e mulheres na acepção civilizada, política e cidadã dos termos (HITTES, 2006, p. 36).

As histórias em quadrinhos quando utilizadas no contexto educacional permitem aos educadores de cada disciplina uma infinidade de propostas pedagógicas. Seu caráter interdisciplinar favorece o ensino aprendizagem, despertando a partir de atividades desenvolvidas com o uso dos quadrinhos o interesse e o senso crítico dos educandos. Além de possibilitar o trabalho com temáticas que favoreçam, tanto o educador como o educando, promovendo assim a aquisição de novos hábitos e habilidades. “O manuseio e o contato constante com esse tipo de suporte cria um hábito e uma intimidade que podem ser gradualmente transferidos para os livros” (CALAZANS, 2008, p. 10).

Entendemos que parte do fascínio despertado nas crianças pelas HQ deve-se ao fato delas estaparem “recortes do mundo” vivenciando, indicial, sensível, mesclados ao universo simbólico, racional e particular da linguagem. Devemos entender a leitura de quadrinhos pelas crianças e jovens como uma porta de entrada para o mundo dos símbolos e signos, o mundo da cultura, uma espécie de rito de passagem (PATO, 2007, p. 102).

O uso dessa ferramenta educativa dinâmica e de entretenimento, desperta o interesse e a atenção do educando, por acrescentarem ao processo de ensino aprendizagem o conhecimento de novas linguagens, a compreensões de leitura e escrita, assim como enredo, tempo, espaço e decodificação. Possibilitando assim, trabalhar com questões corriqueiras que englobem cidadania, ética e valores.

É próprio das histórias em quadrinhos proporcionarem a reflexão e análise sobre representações de questões existentes no cotidiano dos educandos. Podendo ser utilizadas nas discussões sobre a diversidade cultural e étnico-racial, a temas referentes a história e cultura africana e afro-brasileira, assim como a discriminação e preconceitos raciais. “Ele também passa mensagens que visam afetar seu comportamento, ajudando a moldar crianças e adolescentes para a futura vida adulta” (VERGUEIRO, 2009, p. 160).

[...] o gibi torna-se um valioso recurso didático a ser utilizado no estudo de valores aceitos socialmente, na análise de personagens e suas características, ao se analisar a presença de estereótipos, nos modelos de comportamento, no grau de desenvolvimento tecnológico atingido pelo quadrinho ( BONIFACIO, 2005, p. 29).

Já que em grande parte dos materiais pedagógicos utilizados trazem a representação do negro e de sua cultura como vindas de um grupo submisso e inferior. Silva (2005) aponta que as contribuições desse grupo são invisibilizados e minimizados, o que nega a crianças negras o direito a construção de um referencial sobre sua história de pertencimento de um grupo.

A invisibilidade e o recalque dos valores históricos e culturais de um povo, bem como a inferiorização dos seus atributos adscritivos, através de estereótipos, conduz esse povo, na maioria das vezes, a desenvolver comportamentos de auto-rejeição, resultando em rejeição e negação dos seus valores culturais e em preferência pela estética e valores culturais dos grupos sociais valorizados nas representações (SILVA, 2005, p. 22).

Nesse sentido, é possível buscar nos quadrinhos um auxílio que supra a carência desses materiais pedagógicos em que se apresentam esses estereótipos. A partir de seus personagens existe a possibilidade de criar condições favoráveis

para que se identifique e corrija esses modelos, revertendo assim uma situação de invisibilidade para uma visibilidade positiva. Já que informações diversas podem ser transmitidas através de imagens.

Toda obra literária, porém, transmite mensagens não apenas através do texto escrito. As imagens ilustradas também constroem enredos e cristalizam as percepções sobre aquele mundo imaginado. Se examinadas como conjunto, revelam expressões culturais de uma sociedade. A cultura informa através de seus arranjos simbólicos, valores e crenças que orientam as percepções de mundo (LIMA, 2005, p. 101).

Sabendo que, em muitas das ilustrações em que se tem a presença da criança negra são seguidos os mesmos estereótipos de inferiorização e discriminação. O que leva a uma representação negativa do negro, como se este permanecesse sempre em submissão às representações do branco. Por exemplo, nas imagens vinculadas em livros o negro é sempre o empregado e o branco o patrão.

Não ser visível nas ilustrações [...] e, por outro lado, aparecer desempenhando papéis subalternos, pode contribuir para a criança que pertence ao grupo étnico/racial invisibilizado e estigmatizado desenvolver um processo de auto-rejeição e de rejeição ao seu grupo étnico/racial (SILVA, 2005, p. 25).

No entanto, se a representação visual é responsável por muitas vezes reproduzir estereótipos, a mesma pode ser abordada a partir de outra perspectiva gerando através dos personagens negros presentes nos quadrinhos uma identificação, apresentando-os juntamente com a história e cultura da qual são pertencentes. “É por meio dos significados produzidos pelas representações que damos sentido à nossa experiência e aquilo que somos” (WOODWARD, 2000, p. 17).

Cientes de “que a presença negra não é tão invisível assim nessa produção brasileira” (LIMA, 2005, p. 103), e que em alguns quadrinhos existe essa representação. A presença desses personagens negros nos quadrinhos podem colaborar para uma maior compreensão de questões referentes a negritude. E tendo nas histórias em quadrinhos textos e imagens a mesma equivalência de importância. A simples presença desses personagens podem subsidiar discussões

diversas sobre o negro, como o favorecimento a sua história e cultura, quanto ao preconceito e discriminação sofrida por parte desse grupo. Já que, segundo Almeida (2001, p. 117):

Os personagens, por sua vez, juntamente com seu comportamento e suas características, são o "conteúdo" com que se preenche a história, são objeto da narração. São também instâncias discursivas na medida em que a eles se atribui a produção de enunciados. Além de ilustrar o comportamento (enunciativo) dos personagens, esses enunciados podem dar origem a narrativas de segundo nível.

É válido salientar que, a presença do negro nas histórias em quadrinhos não é algo tão frequente assim, e que durante muito tempo suas aparições tinham uma significação depreciativa estando sempre associados a pobres, sujos e bobos. Porém ao longo do tempo, os perfis depreciativos vão dando espaços a representações mais discretas. Ou seja, apenas aparecem como coadjuvantes. O que tornava viável o seu uso em sala de aula, como forma de trabalhar de maneira afirmativa temas referentes ao povo negro, assim como racismo e discriminações.

Apesar de que, no Brasil existe uma escassez no que diz respeito aos personagens de crianças negras existentes e conhecidos por parte do público leitor. E que os poucos existentes raramente encontram espaço e algo mais aprofundado sobre suas características ou biografia. Cirne apud Lopes (2012) afirma:

Sim temos o racismo implícito, pela ausência (eis uma pergunta banal, porém pertinente: quantos são os heróis negros nas histórias em quadrinhos?), e temos o racismo explícito pelo paternalismo (um exemplo bastante conhecido é a aventura de Tintim na África, de Hérgé, nos anos 30). Nos dois casos o homem branco será sempre o "ser superior" (CIRNE *apud* LOPES, 2012, p.7).

No entanto, independente dos poucos personagens negros existentes é possível utiliza-los para o resgate do orgulho de ser negro, pois, ao adotar um novo significado para estes dando respaldo ao passado de lutas e conquistas do povo negro, torna-se viável que a criança se alto afirme. "Eu sei quem "eu" sou em relação com o "outro"" (HALL, 2003, p. 40). Já que:

O passado e o presente exercem um importante papel nesses eventos. A contestação no presente busca justificção para a criação de novas – e futuras- identidades nacionais, evocando origens, mitologias e fronteiras do passado. (WOODWARD,2000, p.23)

É necessário muitas vezes que o educando se veja representado positivamente em algo para poder se firmar como pertencente ao grupo, mas a dificuldade em encontrar essas representações positivas é o que leva a uma negação a negritude e a sua história cultural. Para Hall ( 2003, p.13):

[...] à medida em que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar [...].

Então, ao usar os personagens negros existentes nas histórias em quadrinhos para discussões diversas, torna-se provável o favorecimento da construção de identidades. Já que, os educandos em sua maioria buscam em seus personagens prediletos um referencial. E é justamente a ausência dessas representações negras, em alguns casos, o que falta para que crianças e adolescentes reconheçam sua negritude. Assim como, extinguir ideias presas a estereótipos e práticas preconceituosas e discriminatórias no ambiente educacional e fora dele, formando cidadãos conscientes por meio do trabalho com esses personagens.

A busca por um contexto que se promova a integração racial fez com que alguns autores encontrassem na inserção de personagens negros nas histórias em quadrinhos a representação negra numa visão que se contrapõe a de submissão de raças. Favorecendo o respeito à diversidade e valorização da etnia negra.

O que vem a ser o caso da personagem Luana, criada no ano de 2000 que tem como intuito estimular a auto-estima das crianças negras e possibilitar um reconhecimento por parte dessas, assim como uma busca pela ruptura de práticas preconceituosas.

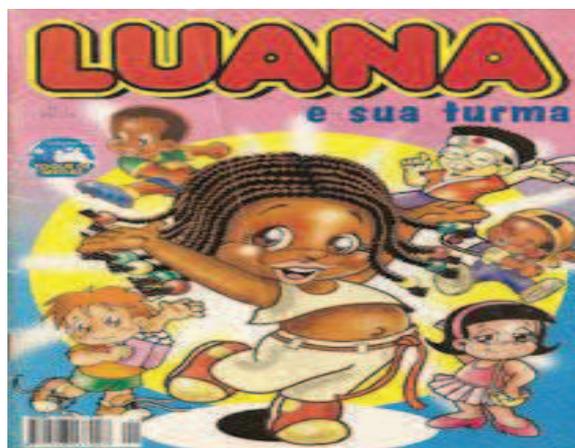


Figura 1: Luana, Fonte: [http://cartumfazescola.zip.net/arch2007-09-09\\_2007-09-15.html](http://cartumfazescola.zip.net/arch2007-09-09_2007-09-15.html)

Em contrapartida, outros autores de quadrinhos já traziam no contexto de suas histórias personagens negros. A exemplo disto, temos nas criações de Maurico de Sousa três personagens negros como protagonistas de suas próprias Histórias; o Pelezinho, o Ronaldinho Gaúcho e o mais novo integrante o Neymarzinho o que favoreceu a aceitação deste por representarem celebridades do esporte bem conhecidos. Porém suas criações encontram-se ligadas a questão comercial, já que se trata de ídolos.

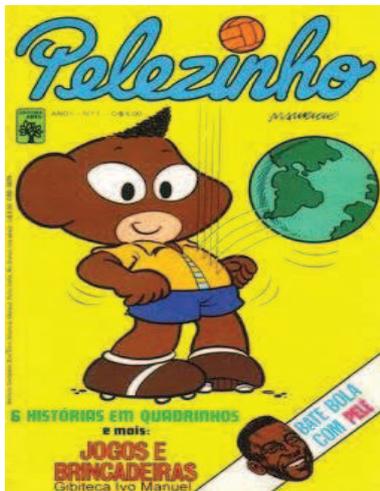


Figura 2: Pelezinho



Figura 3: Ronaldinho Gaúcho



Figura 4: Neymarzinho

Fonte F. 1: <http://gibicomics.blogspot.com.br/2010/10/retrospectiva-009-pelezinho.html>

Fonte F. 2: [http://www.universohq.com/quadrinhos/2006/n09062006\\_02.cfm](http://www.universohq.com/quadrinhos/2006/n09062006_02.cfm)

Fonte F. 3: <http://www.judao.com.br/livros-hqs/neymarzinho-a-versao-em-quadrinhos-do-jogador-criada-por-mauricio-de-sousa-ja-tem-data-de-lancamento/>

A turma da Mônica também conta com outro personagem negro, o Jeremias, que tem por característica usar sempre um boné vermelho para esconder os poucos fios de cabelo, no entanto suas aparições quando acontecem são bem discretas. O que torna sua aparição praticamente invisível.



Figura 5: Jeremias. Fonte: <http://www.monica.com.br/personag/turma/jeremias.htm>

Nas revistas do Sesinho o personagem negro fica por conta da representação do Tuta, que ingressa nas histórias a partir da edição de número dois do ano 1. Neste é possível notar de forma mais explícita a presença do personagem negro com identidade.

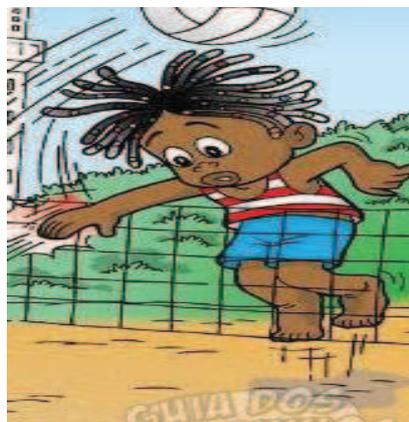


Figura 6: Tuta

Fonte: [http://www.guiadosquadrinhos.com/edicao.aspx?cod\\_tit=se191200&esp=&cod\\_edc=53237](http://www.guiadosquadrinhos.com/edicao.aspx?cod_tit=se191200&esp=&cod_edc=53237)

Então, diante dessas discussões conforme Mendonça (2007) nos mostra é imprescindível:

[...] reconhecer e utilizar o recurso da quadrinização como ferramenta pedagógica parece impor-se como necessidade, numa época em que a imagem e a palavra, cada vez mais, associam-se para a produção de sentido nos diversos contextos comunicativos (MENDONÇA, 2007, p.207)

Portanto, daremos prosseguimento a essas discussões étnico-raciais a partir dos dados levantados junto aos educandos. Considerando os personagens negros nas histórias em quadrinhos frente às predileções, pelos quadrinhos da turma da Mônica e do Sesinho.

### **3. HISTORIAS EM QUADRINHOS NA SALA DE AULA E AS REPRESENTAÇÕES DA CRIANÇA NEGRA.**

#### **3.1 ESCOLA E PESQUISA**

Esta pesquisa foi realizada durante o mês de Junho, em uma instituição de ensino da rede privada, a Escola Village do Sol que está localizado na Rua Manoel Leonardo Gomes Vieira, nº 1135, no bairro do Jardim Paulistano na Cidade de Campina Grande – PB.

Essa instituição de ensino foi fundada pela primeira gestora, da mesma, a senhora Terezinha Evangelista, no ano de 1985. Com o intuito de suprir no bairro a ausência de escolas, e após vinte sete anos de sua fundação tem como gestora a Sr<sup>a</sup>. Fridestilma da Silva, atendendo a educação infantil, o ensino fundamental I e, a partir de 2004, o ensino fundamental II.

Em seus recursos humanos a escola conta com uma media de 38 funcionários, dentre esses trinta e três educadores, duas coordenadoras, uma psicóloga e duas auxiliares de serviços gerais. Atendendo cerca de 400 alunos nos turnos que funciona (manhã e tarde). Em sua estrutura física dispõem de 13 salas de aulas, três banheiros, uma secretaria, cozinha e espaço para recreação.

Quanto o projeto político pedagógico não foi possível confirmar sua existência, mas, no entanto a escola trabalha com projetos pedagógicos a cada novo bimestre e dentre esses vários projetos como o conto e reconto que trabalha os diversos gêneros literários de forma conjunta aos componentes curriculares. Além de eventos tais como mostra pedagógica e gincana.

#### **3.2 OLHARES DE EDUCANDOS SOBRE O NEGRO NAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS: RELATOS DA PESQUISA**

Para compreender como as discussões étnico raciais fazem parte ou não da vivência e experiência na escola dos alunos do ensino fundamental I, no sentido de perceber como estes elaboram visões sobre negros e negras na instituição de ensino. Utilizamos as histórias em quadrinhos da turma da Monica e do Sesinho, no intuito de perceber como os personagens negros que estão nessas histórias são

vistos por esses educandos e como essas visões construídas por eles refletem na sua percepção e representação nas histórias em quadrinhos.

Diante disto, na busca por investigar o interesse por HQs e o entendimento sobre preconceito, foi aplicado questionários em uma turma de 5º ano com 11 alunos na faixa etária de 9 e 10 anos. Então, em meio aos resultados, a aceitação e gosto por quadrinhos foi quase que unanime já que 90% da turma afirmam que as HQs estão entre as leituras favoritas. Como é enfatizado na fala de E.M.C as histórias em quadrinhos “é bom demais, faz o aprendizado diferente”(E.M.C, 2012) o que prova a aceitação por parte dos alunos.

Aceitação essa que é reforçada nas falas dos alunos B.O.S.F e M.V.S.M ao afirmarem que os quadrinhos “tem magia” (B.O.S.F, 2012) e “são divertidos” (M.V.S.M , 2012). Confirmando os diversos estudos voltados para as histórias em quadrinhos no que diz respeito ao seu uso em sala e a identificação que essas geram nos educandos.

Os desenhos associados à sequencia narrativa funcionam como recursos didáticos poderosos, tornando tanto mais acessíveis quanto mais “palatáveis” tópicos complexos, com os quais os professores tem dificuldade na pratica docente (MENDONÇA, 2007, p. 207).

Compreendemos que, as historias em quadrinhos, a partir da pesquisa realizada com os educandos são de grande aceitação, e que o gosto por essas leituras motiva a criar visões de mundo, pessoas e condições socioculturais pelo educando. Nesse sentido torna-se importante para nós percebermos como nas histórias em quadrinhos é possível captar situações de preconceito e discriminação. Pois, o preconceito pode estar na escola através de atitudes racistas com relação a pessoas negras e isso também repercute na maneira como as crianças percebem os personagens negros nas HQs.

Frente a essas questões indagamos sobre a presença dos personagens negros nos quadrinhos, e qual a percepção que os educandos têm sobre estes. E com base nisto M.F.S afirmou que geralmente são: “pobres e engraçados” (M.F.S, 2012) o que nos faz perceber uma visão atrelada a inferioridade e a ideia de que para ser aceito estes devem se destacar pelo lado cômico. No entanto, estes personagens para E.M.C.(2012) “quase não aparecem é como se ninguém gostasse

de negros”. Acentuando a sua pouca participação nos quadrinhos e a ideia de preconceito racial.

Outro fator que foi possível observar através das falas é o reconhecimento do diferente, L.A.C (2012) afirma: “vejo como se fosse pessoas de outra cor ou religião”. Percepção essa, de diferença, que pode ser aproveitada para uma mudança na maneira de perceber as diferenças, já que estas desde cedo nos são passadas como algo negativo. O que obriga muitas vezes a uma necessidade de ser igual.

Talvez seja possível afirmar que estamos imersos em uma cultura da discriminação, na qual a demarcação entre “nós” e “os outros” é uma prática social permanente que se manifesta pelo não reconhecimento dos que consideramos não somente diferentes, mas, em muitos casos, “inferiores”, por diferentes características identitárias e comportamentos (MOREIRA e CANDAU, 2003, p.163).

As orientações curriculares para a educação étnico-raciais aponta para o fato de que:

A percepção da diferença, como um constante processo de criação, atividade, movimento e fluxos da vida, facilita o processo de lidarmos, interagirmos, relacionarmos, dialogarmos com os “outros”, com as pessoas, seus corpos na sua diversidade, na sua alteridade, em qualquer dimensão social. Essa mesma percepção nos coloca perante o desafio de lidarmos com nosso conservadorismo, nossos próprios limites e contradições, ambivalências, nossos próprios preconceitos, nosso racismo, nosso machismo, nosso elitismo enfim, nossa complexidade (BRASIL, 2008, p. 110).

Partindo dos pressupostos de que é na escola que muitos conceitos são formados, tornasse fundamental a convivência na diferença de raça e etnia, pois, esses são essenciais na visão que se constrói do outro. Em nossa pesquisa quando indagamos sobre preconceito, se já presenciaram cenas de preconceito com relação a pessoas negras em filmes e seriados, e qual a repercussão dessa visão nos alunos que fizeram parte da pesquisa. Com base nas palavras proferidas pelos educandos “uma injustiça” ( L.R.F.A.S, 2012) e “muito feio não gostamos disso”( M.F.S, 2012) nos leva a compreender que o preconceito e o negro precisam ser repensados.

[...] sinaliza para a necessidade de uma retomada histórica que amplie o arco de análise, apontando alguns dos caminhos possíveis para se compreender um pouco mais sobre o que efetivamente se

pretende combater – a desigualdade racial no espaço educacional (GARCIA, 2007, p. 16).

Desigualdade racial a qual é perceptível a esse educando ao afirmar “que elas sofrem com preconceito, pessoas vivem brigando com os negros” (E.M.C, 2012). Outro chama atenção para o respeito, já que ao faltar com respeito ao outro abrimos espaço para uma atitude recíproca, “acho que não devemos falar mal delas, pois poderíamos ser xingados também” (L.A.C, 2012).

Além de identificarem a presença do preconceito e da necessidade de serem repensadas as questões envolvendo a negritude, os educandos também afirmam em suas falas a ausência de preconceito racial, tendo consciência de que a cor da pele não é motivo para discriminação. Segundo M.V.S.M o preconceito racial é “errado porque eles são iguais a nós” ( M.V.S.M, 2012). Já L.E.M.B. afirma que: “eu acho isso muito errado, nós temos que olhar como um outro semelhante” (L.E.M.B, 2012). O que nos faz confirmar que, o preconceito e a discriminação são adquiridos no meio social do qual fazem parte. Portanto, cabem as instituições de ensino e educadores:

[...] proporcionar a formação de cidadãos que respeitem a diferença e que, sem perder de vista o caráter universal do saber e a dimensão nacional de sua identidade, tenham garantido o direito à memória e ao conhecimento de sua história. Esta educação, profundamente vinculada às matrizes culturais diversificadas que fazem parte da formação da nossa identidade nacional, deve permitir aos alunos respeitar os valores positivos que emergem do confronto dessas diferenças, possibilitando-lhes ao mesmo tempo desativar a carga negativa e eivada de preconceitos que marca a visão discriminatória de grupos sociais, com base em sua origem étnica, suas crenças religiosas ou suas práticas culturais ( MOURA, 2005, p. 76).

Ou seja, propiciar através da educação escolar a construção de educandos críticos capazes de identificar e aceitar as diferenças, pondo fim a práticas preconceituosas.

### 3.3 VISÕES DA CRIANÇA NEGRA NAS HISTORIAS EM QUADRINHOS: IDENTIDADES EM CONSTRUÇÃO

Tendo a educação um caráter formador, capaz de interferir na vida social a partir do momento que leva o educando a conhecimentos e construção de valores e

crenças, esta pode ou não possibilitar que as novas gerações permaneçam com pensamentos e práticas racistas e preconceituosas. Pois, as ações neste âmbito direcionam para que estes tenham noções de direitos e deveres, e consigam se adequar aos padrões de comportamentos exigidos socialmente. Conforme aponta Garcia *apud* Franco (2008):

A educação é o conhecimento ligado a formação do homem, tendo em vista um modelo, um paradigma[...]. ela tanto pode ser serva do modelo aí está, realimentando-o acriticamente, como pode ser uma reflexão crítica a este modelo, buscando alternativas em cima de uma prática social concreta (Franco, 2008, p. 64).

Para que a educação seja uma reflexão crítica é preciso que se entenda que a função da instituição de ensino não “[...] está reduzida à transmissão dos conteúdos historicamente acumulados, como se estes pudessem ser trabalhados de maneira desvinculada da realidade social brasileira” (GOMES, 2005, p.146). E que discussões sobre as relações raciais são essenciais para construções de novos comportamentos.

Considerando que a educação quando voltada para as relações étnico racial, além de “[...] propiciar uma interação reflexiva, que incorpore uma sensibilidade antropológica e estimule a entrada no mundo do “outro”” (MOREIRA e CANDAU, 2003, p. 167), este possibilita a quebra de preconceitos, os quais são formados ou impostos pelo meio social dos educandos. Preconceito esse que:

[...] regula as relações de uma pessoa com a sociedade. Ao regular, ele permeia toda a sociedade, tornando-se uma espécie de mediador de todas as relações humanas. Ele pode ser definido, também, como uma indisposição, um julgamento prévio, negativo, que se faz de pessoas estigmatizadas por estereótipos (SANT’ANA, 2005, p.62).

Observamos que a instituição de ensino onde foi feita a pesquisa as questões de preconceito e discriminação ainda são vigentes, e que assuntos referentes a negritude e relações étnico raciais não encontrasse vinculados com a escola. O que deixa transparecer fortemente a ideia de homogeneidade.

A escola sempre teve dificuldade em lidar com a pluralidade e a diferença. Tende a silenciá-las e neutralizá-las. Sente-se mais confortável com a homogeneização e a padronização. No entanto, abrir espaços para a diversidade, a diferença, e para o cruzamento

de culturas constitui o grande desafio que está chamada a enfrentar (MOREIRA e CANDAU, 2003, p.161)

Nesse sentido, o trabalho com quadrinhos que explicitem cenas de preconceitos e discriminações, direitos e deveres dos cidadãos podem favorecer o trabalho e a assimilação dessas temáticas.

Os mitos, as representações e os valores, em suma, as formas simbólicas por meio das quais homens e mulheres, crianças, jovens e adultos negros constroem a sua identidade dentro e fora do ambiente escolar (GOMES *apud* GARCIA, 2007, p.45).

Uma história significativa para a educação a respeito da diferença racial é a que leva o título *Os Azuis*, por Mauricio de Sousa que trás um questionamento do que é ser diferente na qual Mônica é levada para outra dimensão em que todos são azuis menos ela e por esse motivo, ser de cor diferente, passa a ser hostilizada e rejeitada até por seus amigos.



Figura 7: Os azuis, fonte: arquivo pessoal.

Quadrinhos como esses propicia a discussão sobre atitudes discriminatórias e preconceituosas e sobre suas consequências, além de levar a refletir em que contexto há a diferença.

Desse modo, muito além de qualquer proposição pedagógica de uso conteudista das histórias em quadrinhos para ensinar geografia, religião ou bons modos, ou como ilustração visando a atrair o aluno para esses conteúdos, devemos tratá-las como um exercício prazeroso de descoberta de como o outro vê o mundo, como eu

posso vê-lo a partir da alteridade e como eu mesmo os vejo ao outro e ao mundo (PATO, 2007, p. 80).

O diálogo envolvendo histórias em quadrinhos e negritude pode favorecer a discussão que envolve a obrigatoriedade do ensino da história e da cultura africana e afro-brasileira, representando significativamente uma grande conquista para a educação no limiar étnico racial.

Em uma das edições da Turma da Mônica, o personagem Jeremias aparece na história que tem por título: Jeremim em: o príncipe que veio da África. Tal história esta representada em quatro paginas. E conta a historia do avô de Jeremias que era príncipe na África, sendo capturado e vendido veio parar no Brasil como escravo e que consegue a liberdade com a abolição.



Figura 8: Jeremim, fonte: <http://www.slideshare.net/qibiteca/jeremim#btnPrevious>

Através do uso desse quadrinho é possível trabalhar em sala de aula a historia dos africanos antes de serem trazidos para o Brasil como escravos, no período de escravidão e o pós-abolição. Além de, por exemplo, chamar a atenção para a imagem que retrata de forma estereotipada a África, resumindo-a apenas a um lado selvagem, em que o príncipe está em contato com os animais no lugar de estar em seu palácio.

Podendo, então, ressignificar uma parte da historia omitida, e que ao ser conhecida leva a uma aceitação e afirmação da identidade negra. Diante do fato de que:

[...] cada indivíduo terá um ponto de vista particular e único, moldando a história de acordo com seus valores pessoais, imerso em determinada cultura, refletindo seus valores e códigos. Nessa perspectiva, apropriamo-nos de uma “fatia da realidade”, que passa, então, a ser “a nossa realidade”. (PATO, 2007, p. 69)

Em uma das histórias do Sesinho, intitulada como *Eu falo português, ela “speaks english”*, Tuta apresenta a turma sua prima que sonha ser jornalista e adora falar inglês.



Figura 9: Victoria, Fonte: Edição de nº 116, ano 10

A partir desse quadrinho é possível desmistificar os preconceitos que envolvem a capacidade intelectual do negro e de atuação em qualquer área. Pois, muitas vezes o negro aparece “[...] desempenhando papéis subalternos, pode contribuir para a criança que pertence ao grupo étnico/racial invisibilizado e estigmatizado desenvolver um processo de auto-rejeição e de rejeição ao seu grupo étnico/racia” (SILVA, 2005, p. 25).

Diferentemente de outros personagens negros Tuta está sempre presente nas histórias e em algumas delas está sempre apresentando um parente, na edição de nº 23 *Meu amigo de estimação* a prima apresentada é Ilayne, uma garotinha que tem como bichinho de estimação um cãozinho. O tema abordado nesses quadrinhos não remete diretamente aos temas étnico-raciais, mas indiretamente pode ser utilizado para mostrar como esses personagens auto-afirmam suas identidades. Podendo assim, favorecer um reconhecimento por parte das crianças negras nessas representações.



Figura10: Ilayne, fonte: edição de n°25, ano 3.

A representação inclui as práticas de significação e os sistemas simbólicos por meio dos quais os significados são produzidos, posicionando-nos como sujeito. É por meio dos significados produzidos pelas representações que damos sentido à nossa experiência e aquilo que somos (WOODWARD, 2004, p.17).

Portanto, através dessas representações simbólicas tornam possíveis o reconhecimento das diferenças e a construção daquilo que somos ou que podemos vir a ser. Possibilitando a construção de identidades. Assim como uma postura mais ética e cidadã diante das questões étnico raciais.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A relação escola, criança e quadrinhos podem ser essenciais na construção de mundo e de visão referentes à discriminação. Pois, os quadrinhos enquanto linguagem educativa possibilita perceber temáticas como direitos humanos, preconceitos e negritude. Sendo possível reconhecer as conquistas obtidas através da elaboração da lei e do reconhecimento dos quadrinhos como ferramenta educativa. E como os quadrinhos possibilita a real implementação dessa lei no ambiente de sala de aula.

No entanto, o fato de não se existir tantas representações de personagens negros nos quadrinhos e pela pouca pesquisa envolvendo essa temática, o trabalho com esse material exigiu uma maior dedicação e busca. Porém, o trabalho com essa ferramenta pode gerar em meio às discussões étnico-raciais um aprendizado significativo.

Sendo de fundamental importância que atentemos para a possibilidade de utilizá-los, no intuito de buscar nesses uma visualização diferenciada das representações contidas nos quadrinhos. Pois, muitas vezes o que passa por despercebido pelos educadores no que se refere a percepção e leitura das HQs, é percebido pelos educandos e desconsiderados no ambiente escolar.

Já que, frente às finalidades propostas por esse trabalho obtivemos como respostas dos próprios educandos o que acham sobre quadrinhos, preconceito e representação. Estes mostram claramente que as discussões aqui apresentadas sobre quadrinhos condizem com suas afirmações. Pois, acreditam que o uso desse instrumento pedagógico facilita o aprendizado por despertar a atenção e interesse, e se tratar de algo ligado ao gosto pessoal e do cotidiano desses educandos.

No que se referem às representações, os personagens de crianças negras são pouco notabilizados, ocupam lugares secundários que em muitos casos os fazem invisíveis. A ausência dessas representações nos quadrinhos é percebida pelos educandos e interpretada como algo negativo, pois transparece uma ideia de rejeição. Então a pouca representação existente de personagens negros nas histórias em quadrinhos, tendem a reforçar muitas vezes práticas discriminatórias.

A percepção destas questões vem a possibilitar diversas discussões sobre a temática étnico-racial. Sendo de fundamental importância o uso dos quadrinhos nas

discussões que envolvem preconceitos e discriminações raciais, pois muitas vezes a representação desses é associada, pela criança, a sua realidade.

Portanto, o entrelaçamento dessa ferramenta pedagógica a questões étnico-raciais e de preconceito, podem vir a contribuir para uma autoafirmação das crianças negras ao ser apresentadas a outra percepção de representação dos personagens negros, gerando também identidades, a aceitação do diferente e a ideia de igualdade a partir dessa aceitação.

Considerando essa pesquisa uma contribuição relevante para a formação de profissionais da área de educação, como para o curso de pedagogia, uma vez que trata de uma temática que necessita não apenas ser discutida, mas vivenciada nos âmbitos escolares. Pois, o que se percebe é o desconhecimento dessas questões por parte de muitos educadores e gestores.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA.F.A. Arquitetura da historia em quadrinhos vozes e linguagens. *In: Linguagem e ensino*, vol.4, nº 1, 2001 (113-140).

BRASIL, MEC. **Plano nacional de implementação das diretrizes curriculares nacionais para educação das relações etnicorraciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Brasília, 2009.

BRASIL. **Lei 10.639/03 obrigatoriedade da temática Historia e Cultura Afro-brasileira e Africana**. Brasília, 2003.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 5. ed. Brasília, 2010.

BRASIL. **Constituição da república federativa do Brasil**. Promulgada em 1988. Brasília, 2010.

BRASIL, MEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília, 1997.

BRASIL, Secretaria Municipal de Educação. **Orientações Curriculares: expectativas de aprendizagem para a educação étnico-racial na educação infantil, ensino fundamental e médio**. São Paulo, SME / DOT, 2008.

BRASIL. MEC. Secretaria Especial de Políticas de Promoção de Igualdade Racial. **Diretrizes curriculares nacionais para educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Brasília, outubro de 2004.

BONIFACIO, S. F. **História e(m) quadrinhos: análise sobre a História ensinada na arte sequencial**. Curitiba, 2005.

BORGES, A.R.S. **Educação continuada e o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana: um estudo sobre o programa "São Paulo: educando pela diferença para a igualdade"**. São Paulo, 2007.

CANDAU,V. Diferenças culturais, cotidiano escolar e praticas pedagógicas. *In:\_\_\_Curriculo sem fronteiras*. v.11, n.2 jun/dez 2011.

CATEN, Artemio T. **A prática da educação étnico-racial: um estudo da implantação da Lei Federal 10.639/03 no Paraná a partir do professor como leitor do livro didático público.** Cascavel- PR, 2010.

CALAZANS, F.M.A. **Historia em quadrinhos na escola.** São Paulo, 2004.

Disponível em: [http://www.guiadosquadrinhos.com/edicao.aspx?cod\\_tit=se191200&esp=&cod\\_edc=53237](http://www.guiadosquadrinhos.com/edicao.aspx?cod_tit=se191200&esp=&cod_edc=53237) . Acessado em Novembro de 2012, as 19:30.

Disponível em: <http://gibicomics.blogspot.com.br/2010/10/retrospectiva-009-pelezinho.html>. Acessado em Novembro de 2012, as 19:40.

Disponível em: [http://www.universohq.com/quadrinhos/2006/n09062006\\_02.cfm](http://www.universohq.com/quadrinhos/2006/n09062006_02.cfm). Acessado em Novembro de 2012, as 20:00.

Disponível em: <http://www.judao.com.br/livros-hqs/neymarzinho-a-versao-em-quadrinhos-do-jogador-criada-por-mauricio-de-sousa-ja-tem-data-de-lancamento/>. Acessado em Novembro de 2012, as 20:10.

Disponível em: <http://www.monica.com.br/personag/turma/jeremias.htm>. Acessado em Novembro de 2012, as 20:15.

Disponível em: [http://www.guiadosquadrinhos.com/edicao.aspx?cod\\_tit=se191200&esp=&cod\\_edc=53237](http://www.guiadosquadrinhos.com/edicao.aspx?cod_tit=se191200&esp=&cod_edc=53237). Acessado em Novembro de 2012, as 20:25.

Disponível em: <http://www.slideshare.net/gibiteca/jeremim#btnPrevious>. Acessado em Novembro de 2012, as 21:00.

DUARTE, R. Pesquisa qualitativa: reflexões sobre trabalho de campo. **Caderno de campo.** N.115, 2002, p. 139-154.

FELIPE, D.A; FRANÇA, F.F; TERUYA, T.K. **O negro no pensamento educacional brasileiro durante o período de 1889 a 1930.** s/a.

FRANCO, N.H.R. **Educação e diversidade étnico-cultural: concepções elaboradas por estudantes no âmbito da Escola Municipal Helena Magalhães.** Salvador, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRIGOTTO, G. Os circuitos da história e o balanço da educação no Brasil na primeira década do século XXI. **Revista Brasileira de Educação.** V.6, n.46, Jan/ Abr, 2011.

GABARRA, L.O. Perspectivas e desafios para o ensino formal de história- Lei 10.639/03. **XII Encontro Regional de História ANPUH.** Rio de Janeiro, 2006.

GARCIA, R.C. **Identidade fragmentada: um estudo sobre a história do negro na educação brasileira:1993/2005.** Brasília : Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007.

GOMES, N. L. Educação e relações raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação. *In:* MUNANGA (org.). **Superando o racismo na escola.** Brasília: Ministério da educação, 2005.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade.** SILVA, T.T.; LOURO, G.L. (Trad.). Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

HITTES, A. **As histórias em quadrinhos na escola: A percepção de professores de ensino fundamental sobre o uso pedagógico dos quadrinhos.** Santos: Universidade Católica de Santos, 2006.

LOPES, Representação da identidade negra nas histórias em quadrinhos. *In:* **XVII congresso de ciências da comunicação na região sul.** Ouro Preto: Intercom, MG, 2012.

LIMA, H.P. Personagens Negros: Um breve perfil na Literatura Infanto-Juvenil. *In:* MUNANGA, K. (org.) **Superando o Racismo na escola.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2º Ed., 2005.

MAGALHÃES, L.C. Em defesa dos quadrinhos. *In:* ZILBERMAN, R. (org.) **A produção cultural para a criança.** Porto Alegre: Mercado Aberto, 4ªed., 1990.

MENDONÇA, M. R. S. Um gênero quadro a quadro: a história em quadrinhos. *In:* DIONÍSIO, A.P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M.A. (orgs.) **Gêneros textuais e ensino.** Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

MOREIRA, A.F.B.; CANDAU, V.M. Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos. **Revista Brasileira de Educação**. n.23, Maio/ Jun/ Jul/ Ago, 2003.

MOREIRA, R. **Diversidade cultural e educação escolar**: perspectiva comunicativo-dialógica para o trabalho pedagógico. São Carlos, 2010.

OLIVEIRA, C.L. Um apanhado teórico-conceitual sobre a pesquisa qualitativa: tipos, técnicas e características. **Rev. Travessias**. Ed.4, s/a.

PRAXEDES, Walter. A questão racial e a superação do eurocentrismo na educação escolar. **Revista Espaço Acadêmico**. n. 89, Out., 2008.

PEREIRA, D.F.F.; PEREIRA, E.T. Revisitando a história da educação popular no Brasil: em busca de um outro mundo possível. **Revista HISTEDBR On-line**. Campinas, n.40, dez, 2010 (p. 72-89).

PETRONI, A. P; SOUZA, V.L.T. Vigotski e Paulo Freire: contribuições para a autonomia do professor. In:\_\_\_ **Rev. Diálogo Educação**. Curitiba, v.9, n° 27, 2009.

PASSOS, A.H.I; VIEIRA,C.C; OLIVEIRA, M.M; BIAZETTO, F.C. Invisível e invisibilizado – ser negro no Brasil. In:\_\_\_ **Rev. do Departamento de serviço social**, 2006.

PATO, P.R. **Historia em quadrinhos**: uma abordagem bakhtiniana. Brasília: UBFE, 2007.

SANT'ANA, A. O. História e conceitos básicos sobre o racismo e seus derivados. In: MUNANGA, K. (org.) **Superando o Racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2° Ed., 2005.

SILVA, A.C. A desconstrução da discriminação no livro didático. In: MUNANGA, K. (org.) **Superando o Racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2° Ed., 2005.

SILVA,F.T. Currículo e diversidade: propostas para uma educação antirracista nos anos iniciais. In:\_\_\_**Rev. Brasileira de Educação e Cultura**. 2011, 34-44.

TERUYA, Diversidade nas questões étnico-raciais. **XII seminário regional de educação básica**. Santa Cruz do Sul, abr/maio 2011.

VERRANGIA,D. ; SILVA,P. B.C. Cidadania, relações étnico-raciais e educação: desafios e potencialidades do ensino de Ciências. *In: Educação e Pesquisa*. São Paulo, v.36, n.3, p. 705-718, set./dez. 2010.

VERGUEIRO, W.; RAMOS, P. apresentação. *In:\_\_\_\_\_*(orgs.) **Quadrinhos na educação: da rejeição à prática**. São Paulo: Contexto, 2009.

\_\_\_\_\_. Os quadrinhos (oficialmente) na escola: dos PCN ao PNBE. *In:\_\_\_\_\_* (org.). **Quadrinhos na educação: da rejeição à prática**. São Paulo: Contexto, 2009.

\_\_\_\_\_. Quadrinhos infantis. *In: VERGUEIRO,W.; RAMOS, P. (org.) Quadrinhos na educação: da rejeição à prática*. São Paulo: Contexto, 2009.

VILELA, T. Quadrinhos de aventura. *In: VERGUEIRO,W.; RAMOS, P. (org.)Quadrinhos na educação: da rejeição à prática*. São Paulo: Contexto, 2009.

WOODWARD. K. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. *In: SILVA, T.T. (org.) Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petropolis, RJ: Vozes, 2000.

# ANEXO

Presidência da República  
Casa Civil  
Subchefia para Assuntos Jurídicos  
LEI No 10.639, DE 9 DE JANEIRO DE 2003.  
Mensagem de veto

Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências.

**O PRESIDENTE DA REPÚBLICA** Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1o A Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, 79-A e 79-B:

"Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1o O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2o Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

§ 3o (VETADO)"

"Art. 79-A. (VETADO)"

"Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'."

Art. 2o Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 9 de janeiro de 2003; 182o da Independência e 115o da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA  
*Cristovam Ricardo Cavalcanti Buarque*

# APÊNDICE



Universidade Estadual da Paraíba – UEPB  
Trabalho de Conclusão de curso de Pedagogia  
Orientadora: Patrícia Cristina de Aragão Araújo  
Orientanda: Sammara Cristina Sousa Raposo

### Questionário

Nome: \_\_\_\_\_

Idade:

Turma:

Turno:

Ano:

Etnia: ( ) Branco ( ) Negro ( ) Indígena ( ) Outros. Qual? \_\_\_\_\_

Religião: ( ) católico ( ) evangélico ( ) espírita ( ) umbandista ( ) nenhuma religião ( )  
outra. Qual? \_\_\_\_\_

1-Você gosta de lê? Por quê?

2-Entre as leituras que você gosta marque a que você conhece.

( ) histórias em quadrinhos (gibis) ( ) poesia ( ) cordel ( ) revistas de futebol, ou, de  
fólicas

( ) historinhas de livros (literatura infantil).

3-Entre as leituras que você escolheu, qual a que você mais gosta? Por que?

4-Você já leu as histórias da turma da Mônica?

( ) sim ( ) não

5-Você gosta dessas histórias? Por quê?

6-Você conhece as histórias do Sésinho?

( ) sim ( ) não

7-Se conhece as histórias do Sesinho, gosta delas? Por que?

8-Como você vê os personagens negros nas historias em quadrinhos?

9-Você já presenciou alguma cena de preconceito com criança negra?

10-O que você acha do preconceito sobre as crianças negras?

11-Você tem algum amigo negro?

sim             não

12-Em relação a cultura produzida por negros(as) qual delas você conhece :

capoeira    samba    pagode    hip hop    grafite    ciranda    não conheço  
nenhuma delas     conheço todas.