



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS III - GUARABIRA
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
NÚCLEO DE ESTUDOS E PESQUISAS AFRO-BRASILEIRAS E INDÍGENAS
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL NA
EDUCAÇÃO INFANTIL**

MARIA DA PAZ LUCAS DA SILVA

**“ESPELHO, ESPELHO MEU”, EXISTE CABELO MAIS BONITO QUE O MEU: A
AUTOFORMAÇÃO IDENTITÁRIA DA CRIANÇA NEGRA NA EDUCAÇÃO
INFANTIL A PARTIR DA CONTAÇÃO DAS HISTÓRIAS O CABELO DE LELÊ E
CHICO JUBA**

**GUARABIRA – PB
2021**

MARIA DA PAZ LUCAS DA SILVA

**“ESPELHO, ESPELHO MEU”, EXISTE CABELO MAIS BONITO QUE O MEU: A
AUTOFORMAÇÃO IDENTITÁRIA DA CRIANÇA NEGRA NA EDUCAÇÃO
INFANTIL A PARTIR DA CONTAÇÃO DAS HISTÓRIAS *O CABELO DE LELÊ E
CHICO JUBA***

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Étnico-Racial na Educação Infantil da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de especialista em Educação Étnico-racial na Educação Infantil.

Área de concentração: Literatura Infantil e Negritude

Orientador: Prof. Me. Felipe Pereira da Silva

**GUARABIRA – PB
2021**

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

S586e Silva, Maria da Paz Lucas da.
"Espelho, espelho meu", existe cabelo mais bonito que o meu [manuscrito] : a autoformação identitária da criança negra na Educação Infantil a partir da contação das histórias o Cabelo de Lelé e Chico Juba / Maria da Paz Lucas da Silva. - 2021.
70 p. : il. colorido.
Digitado.
Monografia (Especialização em Educação Étnico Racial na Educação Infantil) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, 2021.
"Orientação : Prof. Me. Felipe Pereira da Silva, Departamento de Educação - CH."
1. Literatura Infantil. 2. Identidade Étnico-racial. 3. Cabelo Crespo. 4. Criança Negra. I. Título
21. ed. CDD 372.24

MARIA DA PAZ LUCAS DA SILVA

“ESPELHO, ESPELHO MEU”, EXISTE CABELO MAIS BONITO QUE O MEU: AAUTOFORMAÇÃO IDENTITÁRIA DA CRIANÇA NEGRA NA EDUCAÇÃO INFANTIL A PARTIR DA CONTAÇÃO DAS HISTÓRIAS O CABELO DE LELE ECHICO JUBA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Étnico-Racial na Educação Infantil da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de especialista em Educação Étnico-racial na Educação Infantil.

Área de concentração: Literatura Infantil e Negritude

Aprovada em: 30 / 06 / 2021

BANCA EXAMINADORA



Prof. Me. Felipe Pereira da Silva
(Orientador)

Secretaria Municipal de educação de Cuitegi (SEMED CUITEGI-PB)



Prof. Ma. Maria Aparecida Nascimento de Almeida
Secretaria de Estado da Educação e da Ciência e Tecnologia (SEECT-PB)



Prof. Me. Josivaldo Albuquerque de
Lira

Secretaria Municipal de Educação de Cuitegi (SEMED Cuitegi-PB)

Ao meu neto Davi Bernardo Santos Ribeiro, porque seus sorrisos, seu desenvolvimento, seu carinho ao dizer “vovó eu te amo” enchem meus dias de alegria e faz a vida ficar mais doce e leve. E por seu encantamento com a história de Chico Juba, recontando-a para a família, DEDICO!

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelo dom da vida e por permitir que eu seja transformada e moldada a cada dia, conforme a sua vontade.

Aos meus filhos e esposo por contribuírem de todas as maneiras possíveis na minha vida e durante a construção desse trabalho. Amo-os incondicionalmente.

Aos meus pais, pois através deles, Deus me deu a vida. Grata por tê-los comigo até hoje.

Aos meus alunos por serem o alvo desse trabalho e pelos quais luto por justiça e igualdade de direitos.

Aos meus colegas de trabalho, em especial a minha amiga professora Dôra Hortêncio, somos uma dupla de sonhadoras.

A todos os professores dessa especialização, de modo particular, Waldeci, Ivonildes, Sheyla, Cidinha e Felipe, por suas contribuições que enriqueceram o meu aprendizado e a minha caminhada enquanto aprendiz.

Agradeço carinhosamente ao meu querido amigo e orientador professor e mestre Felipe Pereira da Silva, por ter aceito o convite de ser o meu orientador e tê-lo feito com maestria, muito obrigado!

Aos professores Maria Aparecida Nascimento de Almeida e Josivaldo Albuquerque de Lira, pelas contribuições neste trabalho.

A todos que de um jeito ou de outro me ajudaram e fizeram parte dessa história, agradeço!

Ter que lidar com esse processo identitário não é coisa fácil. É preciso ter coragem para reconhecer que a tão desejada branquitude do brasileiro está na realidade repleta de negritude.

Nilma Lino Gomes

RESUMO

As questões que norteiam esse trabalho referem-se à reflexão sobre a importância da Literatura Infantil no processo de autoafirmação identidade na Educação Infantil, a qual influencia, de forma, significativamente a vida da criança negra. Também por acreditarmos que obras como: **O cabelo de Lelê (2007)**, de Valéria Belém, com ilustrações de Adriana Mendonça e **Chico Juba (2011)**, de Gustavo Gaivota, que tem como ilustrador Rubem Filho, presentes no *corpus* da pesquisa, podem servir como referências ao empoderamento das meninas e meninos negros, uma vez que abordam elementos da cultura de povos africanos e em diáspora e ainda porque representam de forma positiva a imagem de crianças com cabelos crespos. A pesquisa foi desenvolvida e teve sua aplicabilidade conduzida de forma remota em uma turma de Educação Infantil - Pré II, da Escola municipal "ASAS" (nome fictício), no município de Cuitegi-PB. Na perspectiva do "empoderamento crespo", o estudo concluiu que a escola pode e deve explorar os livros de Literatura Infantil, com personagens negros, para promover uma percepção positiva da identidade negra e ajudar as crianças negras a enfrentarem os conflitos vivenciados, cotidianamente, por devidos preconceitos associados a algumas características físicas e culturais da descendência africana, combatendo as estereotípias e o racismo.

Palavras-chave: Literatura-infantil. Identidade étnico-racial. Cabelo crespo. Criança negra.

ABSTRACT

The questions that guide this work refer to the reflection on the importance of Children's Literature in the process of building ethnic-racial identity in Early Childhood Education, which significantly influences the life of black children. Also because we believe that works such as: "O Cabelo de Lelê"(2007), by Valéria Belém, with illustrations by Adriana Mendonça and "Chico Juba"(2011), by Gustavo Gaivota, whose illustrator Rubem Filho, are present in the corpus of research, can serve as references in the empowerment of black girls and boys, since they address elements of the culture of African peoples and in the diaspora and also because they positively represent the image of children with frizzy hair. This research aims to analyze the social representation of curly hair in early childhood education as an integral part of black identity based on the aforementioned literary works, using storytelling in the classroom and beyond as an ally in the process of identity construction. As Specific Objectives: collaborate with the recognition of different ethnicities; Contribute to the deconstruction of the discourse that diminishes frizzy hair through the inclusion of Children's Literature and storytelling with black characters; Develop practices that respect differences and value the aesthetics of black children through the acceptance of curly hair as natural and intrinsically linked to their identity. The research was developed and had its applicability conducted remotely in a class of Kindergarten - Pre II, from the municipal school "ASAS" (fictitious name), in the city of Cuitegi-PB. From the perspective of "curly empowerment", the study concluded that the school can and should explore Children's Literature books with black characters to promote a positive perception of black identity and help black children to face conflicts experienced daily due to associated prejudices to some physical and cultural characteristics of African descent, combating stereotypes and racism.

Keywords: Children's Literature, Ethnic-Racial Identity, Curly Hair, Black Child.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Capa do livro O Cabelo de Lelê	p.30
Figura 2: Lelê descontente com seu cabelo.....	p.31
Figura 3: Lelê tentando mudar a sua imagem.....	p.31
Figura 4: Lelê em dúvida	p.31
Figura 5: Lelê decide buscar respostas sobre a sua origem em um livro	p.32
Figura 6: Lelê pesquisa sobre a origem do seu cabelo	p.32
Figura 7: Lelê pesquisa sobre a sua identidade	p.32
Figura 8: A satisfação de Lelê com sua imagem ético-estético/cultural	p.32
Figura 9: Lelê satisfeita com sua imagem que reflete sua identidade	p.33
Figura 10: Lelê reconhece sua ancestralidade	p.33
Figura 11: Capa do livro Chico Juba	p.34
Figura 12: Xampu de dente de leão	p.35
Figura 13: Xampu de sabão em pó	p.36
Figura 14: Chico Juba com cabelos brancos	p.36
Figura 15: Xampu de terra roxa	p.37
Figura 16: Chico Juba com os cabelos eletrizantes	p.38
Figura 17: Chico Juba aceita seu cabelo como ele é	p.38
Figura 18: Chamada de vídeo com os pais e crianças do Pré II	p.61
Figura 19: Vídeo com a contação da história O cabelo de Lelê	p.61
Figura 20: Guarda-chuva de histórias	p.62
Figura 21: Painel de Chico Juba	p.63
Figura 22: História na lata	p.65
Figura 23: Luva de histórias	p.65
Figura 24: História no porta-retrato ou mural de histórias	p.66
Figura 25: Boneca e livro de E.V.A	p.67

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1: ANÁLISE DA IDENTIDADE DE LELÊ	p.48
QUADRO 1: ANÁLISE DA IDENTIDADE DE CHICO JUBA	p.49
QUADRO 1: ALUNOS MATRICULADOS NA ESCOLA	p.58
QUADRO 1: QUADRO DE FUNCIONÁRIOS	p.59

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	10
2	LITERATURA INFANTIL: BREVE PERCURSO HISTÓRICO	13
2.1	A Literatura Infantil no Brasil	14
2.2	Representatividade do negro na Literatura Infantil	17
2.3	Literatura infantil e a criança negra	21
2.4	Procedimentos metodológicos e apresentação do <i>corpus</i> da pesquisa	25
	2.4.1 O cabelo de Lelê, de Valéria Belém	27
	2.4.2 <i>Chico Juba</i>	32
3.	A LITERATURA INFANTIL E A FORMAÇÃO DA IDENTIDADE DA CRIANÇA NEGRA	37
3.1	Identidade: alguns apontamentos	42
3.2	Literatura Infantil e a formação da identidade da criança na escola	46
3.3	A contação de histórias e as relações étnico-raciais na Educação Infantil	49
4	A SALA DE AULA VIRTUAL COMO ESPAÇO DE CONVIVÊNCIA E APRENDIZAGEM: UMA PROPOSTA DE TRABALHO ATRAVÉS DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL	54
4.1	Proposta de atividades: contação de histórias com os livros <i>O Cabelo de Lelê</i> e <i>Chico Juba</i>	57
4.2	E a história surgiu num guarda-chuva.....	57
4.3	Painéis de histórias	59
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	64
	REFERÊNCIAS	66

1 INTRODUÇÃO

A Literatura Infantil, através de obras que apresentam personagens negras, como protagonistas e valorizam a estética que perpassa, pelo do cabelo crespo e o seu empoderamento influencia, favoravelmente, na construção da identidade infantil e vem em um crescente avanço, amparada em documentos legais, dentre os quais está a Lei 10.639/03, que regulamenta e torna obrigatório o ensino da História e Cultura Africana e Afro-brasileira nas escolas, lugar onde a educação deve ser voltada para questões referentes às relações étnico-raciais na promoção e construção de identidades livres de todos e quaisquer preconceitos.

Dessa forma, acreditamos que o trabalho com a contação de histórias na Educação Infantil pode contribuir com a formação da identidade das crianças negras, desde que sejam apresentadas às mesmas histórias que retratem personagens que venham a fortalecer a imagem positiva do negro, rompendo com estereótipos negativos construídos historicamente.

Este trabalho tem como objetivo principal analisar a representação social relacionada ao cabelo crespo, na Educação Infantil, como parte integrante da identidade negra pautada a partir das obras literárias *O Cabelo de Lelé*, de Valéria Belém e *Chico Juba*, de Gustavo Gaivota, usando a contação de histórias na sala de aula e para além dela, principalmente, no ensino remoto, como aliada no processo de autoconstrução identitária.

A escolha pelo tema se deu a partir da experiência enquanto ouvinte de histórias na infância e as contribuições que tais histórias trouxeram para a nossa formação de forma geral, e a vivência enquanto educadora que vê a contação de histórias como aliada para a formação de alunos críticos e com opiniões adquiridas, a partir do respeito ao outro, da aceitação das diferenças e da diversidade cultural e étnico-racial existente em nosso país.

Nosso trabalho se desenvolveu em torno de algumas situações que nos instigaram aos seguintes questionamentos: como a literatura infantil, considerada tão rica e que tendo como público alvo as crianças, pode servir ao propósito de ajudar a fortalecer a identidade racial, no ambiente escolar e para além de seus muros? De que maneiras o professor de Educação Infantil pode inserir em suas

práticas pedagógicas, ações fortalecedoras e iniciativas constantes que auxiliem no combate ao racismo e à discriminação através da Literatura Infantil?

Em busca de responder a essas e outras questões realizamos uma revisão bibliográfica acerca da temática escolhida. Recorremos a estudos publicados anteriormente e nos quais nos embasamos teoricamente para a produção deste trabalho monográfico. Dessa forma, este trabalho está dividido em quatro capítulos:

No segundo Capítulo, intitulado **A LITERATURA INFANTIL: BREVE PERCURSO HISTÓRICO**, apresentamos de forma resumida da história da literatura infantil desde sua origem nos contos de fadas, sua relação com a educação e seu surgimento no Brasil. Para tanto, nos fornecemos aporte teórico os estudos de Cademartori (2010), Cunha (1987), Farias (2008), Zilberman (2005), dentre outros que se dedicaram a pesquisa sobre este gênero literário.

Ainda neste capítulo, tratamos sobre a representatividade do negro na Literatura Infantil e a relação desse gênero com a criança negra, embasados nos estudos de Araújo (2007), Castro (2007), Freita e Winkler (2012), Munanga (2004), dentre outros. Também apresentamos os procedimentos metodológicos e as obras que constituem o *corpus* da nossa pesquisa.

No terceiro capítulo, **A LITERATURA INFANTIL E A FORMAÇÃO DA IDENTIDADE DA CRIANÇA NEGRA**, mobilizamos alguns conceitos de identidade à luz dos estudos de Bento (2012), Gomes (1995 e 2002), Hall (2006), Souza, Lopes e Santos (2007), Rosemberg (1985), dentre outros autores que abordam o tema.

Aqui também tratamos acerca da influência da literatura infantil na formação da identidade da criança, seja ela negra ou não, a partir de práticas pedagógicas utilizadas pelos professores na promoção de uma educação antirracista. Com base nas contribuições de Delgado (2006), Sousa (2001) e Sousa (2012), além de outros autores que embasaram a nossa pesquisa.

No quarto Capítulo, **A SALA DE AULA COMO ESPAÇO DE CONVIVÊNCIA E APRENDIZAGEM: UMA PROPOSTA DE TRABALHO ATRAVÉS DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**, apresentamos e desenvolvemos duas atividades fazendo uso de obras da literatura infantil voltadas para a questão étnico-racial e a valorização da estética do cabelo crespo, da população negra. Neste capítulo aplicamos a teoria estudada de forma prática no trabalho com as obras que constituem o *corpus* de nosso trabalho. Apresentamos estratégias e metodologias de trabalho sugeridas ao longo do texto.

Para que isso aconteça, a sala de aula deve ser um lugar, onde o professor oportunize práticas pedagógicas, que disponham de elementos essenciais, para que a criança branca reconheça a importância e a contribuição da cultura negra, e a criança negra construa positivamente a sua identidade, reconhecendo a sua pertença e sentindo orgulho de seu corpo e cabelo crespo.

Esperamos que este trabalho contribua com a pesquisa em torno da temática e que venha, suscitar, nos educadores e educadoras da Educação Infantil, inspiração para o trabalho com a contação de histórias étnico-raciais na escola, através da seleção de obras propícias para essa abordagem, no período de ensino remoto.

CAPÍTULO II

2 LITERATURA INFANTIL: BREVE PERCURSO HISTÓRICO

Conforme nos apresenta alguns autores, a princípio a literatura propriamente dita, teria sido pensada somente para o público adulto, vindo, modificar-se, transformando-se e, ao mesmo tempo, habilitando-se à faixa etária infantil.

Para tanto, a literatura está intrinsecamente ligada ao conceito de infância e à educação das gerações mais jovens, conforme sinaliza Cunha (1987), ao enfatizar que:

A história da literatura infantil tem relativamente poucos capítulos. Começa a delinear-se no início do século XVIII, quando a criança passa a ser considerada um ser diferente do adulto, com necessidades e características próprias, pelo que deveria distanciar-se da vida dos mais velhos e receber uma educação especial, que a preparasse para a vida adulta. (CUNHA, 1987, p. 19)

É um gênero jovem assim como o público a que se destina e com íntima relação com o conceito de infância e criança que se consolidou a partir da Revolução Industrial que promoveu, dentre outras, mudanças de comportamento e pensamento. Sendo assim, a literatura infantil, em sua gênese, não tinha como objetivo o entretenimento e fins literários, entretanto estava atrelada à educação das crianças e a manutenção de valores. Sobre isso, Regina Zilberman (2005, p. 18), argumenta que:

No começo, a literatura infantil se alimenta de obras destinadas a outros fins: aos leitores adultos, gerando as adaptações, aos ouvintes das narrativas transmitidas oralmente, que se convertem nos contos para as crianças, ou ao público de outros países, determinando nesse caso, traduções para a língua portuguesa.

Inicialmente, a Literatura Infantil passa a tomar forma e a modelar-se na Europa com os contos de Charles Perrault seguido pelos irmãos Grimm. Em suas pesquisas, Paz (1992) e Mattar (2007) afirmam que não é possível demarcar com precisão a origem desses contos colhidos na oralidade, os quais se constituem como a base para o que hoje conhecemos como contos de fadas.

Sobre os primeiros livros voltados para o público infantil, Farias (2008) afirma que:

Os livros apresentam narrativas curtas que podem ser consideradas contos – designação de histórias e narrações tradicionais, que existem desde os tempos mais antigos, os quais na sua origem, eram orais em sociedade ágrafas, transmitidas de geração em geração. Na Europa Perrault, no fim do século XVII e os irmãos Grimm, no início do século XIX, recolheram contos orais populares de seus respectivos países e os registraram por escrito, segundo suas concepções e estilos. (FARIAS, 2008, p. 23).

Todavia, foi só a partir do século XVIII, que a criança passou a ser vista em sua individualidade, considerando-se que, até então, era tida como um adulto em miniatura, pois partilhava da vida social e desfrutava da mesma literatura que era destinada aos adultos. Foi nesse contexto de mudança na concepção de criança e infância que a literatura infantil despontou como gênero literário produzido para esse público em específico.

No início, a literatura infantil não era universal como a vemos hoje, isto é, não havia uma democratização no acesso ao gênero. Dessa forma, as crianças que pertenciam à alta sociedade tinham ao seu alcance os grandes clássicos e as que faziam parte da esfera social mais pobre tinham acesso apenas às lendas e aos contos folclóricos, ou a literatura de cordel, que eram muito populares na época. Em outras palavras, as histórias e contos populares, que também tinham como objetivos a transmissão de valores, logo a educação dos mais jovens, eram repassados por meio da oralidade, contados e às vezes, cantados e sendo transmitidos de uma geração a outra (HUNT, 2010).

Com o decorrer do tempo, esse tipo de literatura passou por um grande processo de evolução, até atingir o público infantil: os clássicos sofreram adaptações e os contos folclóricos serviram como fonte de inspiração para o que hoje conhecemos como literatura infantil.

2.1 A literatura infantil no Brasil

No Brasil, a Literatura Infantil teve seu início devido ao aceleramento da urbanização, que ocorreu no fim do século XIX. Conforme Lajolo e Zilberman; Lajolo (2004, p. 28) afirmam, depois desse momento, passa a existir um grande contingente de consumidores de bens culturais e o conhecimento passa a ser importante para o novo modelo social. Havia uma necessidade de escolarização e formação de mão de obra qualificada. Diante disso, dada a sua ligação com a

educação, a literatura infantil se expandiu em solo brasileiro, embora que os textos que circulavam, em sua maioria, tinham fins pedagógicos mais evidentes que o teor literário (LAJOLO, ZILBERMAN, 2004).

Foi ainda no século XIX que surgiu uma maior preocupação com a educação da criança, em busca da qualidade dos livros que mais atraíssem e agradassem aos pequenos leitores, isso impulsionou o gênero a ganhar mais consistência e representação nítida e bem definida, através dos autores da segunda metade do século XIX, o que assegurava seu prosseguimento.

Na visão de (Zilberman 2003, p. 15)

A literatura infantil brasileira nasce no final do século XIX. Antes das últimas décadas dos oitocentos, a circulação de livros infantis era precária e irregular, representada principalmente por edições portuguesas. Estas surgem a partir dos últimos anos do século passado, quando se assistem a um esforço mais sistemático de produção de obras infantis que, por sua vez começam a dispor de canais e estratégias mais regulares de circulação junto ao público.

É válido lembrar que naquela época o acesso aos livros era muito difícil, não havendo subsídio ou opções que oportunizasse a ampla divulgação da leitura infantil que despertassem o gosto, o prazer pela arte de ler das crianças e só com o passar dos anos é que foram surgindo, no mercado brasileiro, obras voltadas ao público infantil. Assim como hoje, a leitura e a literatura eram escolarizadas. Logo, só tinham acesso a elas quem frequentavam a escola, aqueles pertencentes às classes mais favorecidas.

Ainda, segundo Zilberman e Lajolo:

É nesse contexto que a vertente brasileira do gênero emerge. Embora os livros para crianças comecem a ser publicados no Brasil em 1808 com a implantação da Imprensa Régia, a literatura infantil brasileira nasce apenas no final do século XIX. Mesmo nesse momento, a circulação de livros infantis no país é precária e irregular, representada principalmente por edições portuguesas, que só aos poucos passam a coexistir com as tentativas pioneiras e esporádicas de traduções nacionais. Enquanto sistema (de textos e autores postos em circulação junto ao público), a literatura destinada ao jovem público brasileiro se consolida somente nos arredores da Proclamação da República. (LAJOLO; ZILBERMAN, 2004, p. 23)

A Literatura Infantil no Brasil, em sua origem, foi composta por diversas adaptações e traduções de obras portuguesas e europeias, em geral, porque, até então, o que se lia na infância eram textos literários escritos por pedagogos com

sentido didático e/ou moralizantes que tinham um fim específico, transmitir valores e educar as gerações mais jovens dentro dos preceitos vigentes na sociedade. Segundo as autoras, anteriormente citadas, mesmo com essa intenção, nesse período, os textos voltados à criança eram tímidos e insuficientes para se considerar uma produção literária infantil brasileira.

Alberto Figueiredo Pimentel foi um dos primeiros autores a adaptar, publicar e inserir os contos de Perrault, dos irmãos Grimm e de Andersen no Brasil em obras como *Contos de Carochinha*, *Histórias da avózinha*, dentre outros títulos que, por muitos anos, figuraram como clássicos da literatura para crianças em nosso país (LAJOLO; ZILBERMAN, 2004).

Foi na década de 1920 que Monteiro Lobato por não gostar muito das traduções dos livros europeus, procurou escrever algo que retratasse os costumes do campo e as lendas do nosso folclore, destacando características da vida e da cultura brasileira, em aventuras atraentes para crianças. Por isso, pesquisadores como, Cademartori (2010) e Lajolo e Zilberman (2004) o consideram como o pai da literatura infantil propriamente brasileira.

Assim, surge o primeiro registro da nossa Literatura Infantil, advindo das mãos de Monteiro Lobato, em 1920, com a obra *A menina do Narizinho arrebitado* (CADEMARTORI, 2010). Essa foi uma de suas obras que mais se destacou e o tornou conhecido. Lobato, inaugura o gênero literatura infantil no Brasil trazendo em seus textos as características da realidade brasileira, elementos do folclore, temáticas do interesse nacional, tudo isso atrelado ao fantástico, à imaginação e a criatividade que envolve a infância. Ele criou um mundo de fantasia em que suas personagens crianças, conviviam e interagem com adultos, seres mitológicos e fantásticos e, assim, aprendiam e se encantavam.

Segundo Cademartori (1986), as obras infantis de Lobato, antecipam uma realidade que supera os preconceitos históricos e ignora o moralismo tão presente nas obras destinadas às crianças, na época, tais como a moral oficial, os preconceitos religiosos e as normas estatais. Conforme a autora:

Monteiro Lobato cria, entre nós, uma estética da literatura infantil, sua obra constituindo-se no grande padrão do texto literário destinado à criança. Sua obra estimula o leitor a ver a realidade através de conceitos próprios. Apresenta uma interpretação da realidade nacional em seus aspectos social, político econômico, cultural, mas deixa, sempre, espaço para a interlocução com o destinatário, a discordância é prevista. (CADEMARTORI, 2010, p. 51)

As principais obras de Lobato são: *A menina do narizinho arrebitado* (1920), *Reinações de Narizinho* (1931), *Emília no País da Gramática* (1934), *Memórias de Emília* (1936), *Histórias de Tia Nastácia* (1937), entre tantas outras obras que trazem em seu cerne muito da nossa cultura e realidade, atreladas ao mundo infantil.

A maioria das narrativas infantis lobatianas acontecem no Sítio do Pica-Pau Amarelo, com a presença das personagens Tia Nastácia, dona Benta e seus netos, Pedrinho e Narizinho, ao lado da boneca Emília, do Visconde de Sabugosa, do Tio Barnabé, entre outras personagens que também ganharam destaques e encantaram e encantam crianças e adolescentes até a atualidade.

Observa-se que, depois de Lobato, a preocupação com a Literatura Infantil no Brasil ficou reprimida, por um determinado período e somente a partir da década de 1970 esse gênero voltou a ser reproduzido no país. Nesse período, em que ocorre o que Lajolo e Zilberman (2004) chamam de o *Boom* da literatura infantil e juvenil brasileira, dado ao grande número de publicações de textos destinados ao público infantil e jovem em nosso país. É também nesse período que uma temática muito relevante ganha destaque nesse gênero literário, a representatividade de personagens negros.

2. 2 Representatividade do negro na literatura infantil

Ao logo dos séculos, os negros foram muito maltratados, humilhados e tiveram uma vida de sofrimento e dor, desde que foram trazidos da África para serem escravizados nos territórios brasileiros. Arrancados de sua terra, metaforicamente, abduzidos, os negros foram obrigados a abandonar sua realidade e adentrar em outra, alheia às suas vontades, de forma violenta. Tratados de forma desumana, desrespeitados em suas crenças, culturas e tradições milenares, por uma sociedade racista e mesquinha que sempre os relegou à margem dessa sociedade cruel, tanto em atos, quanto nas atitudes.

Neste sentido, Araújo (2007) faz a seguinte afirmação:

Na ambiguidade desta nossa história, de que são vítimas os negros, numa sociedade que os exclui dos benefícios da vida social, mas que, no entanto, consome os deuses do candomblé, a música, a dança, a comida, a festa, todas as festas dos negros, esquecidas de suas origens. E penso também em como, em vez de registrar simplesmente o fracasso dos negros, esquecida frente à tantas e inumeráveis injustiças sofridas esta história termina por registrar a sua vitória e a sua vingança, em tudo o que eles

foram capazes de fazer para incorporar-se para à cultura brasileira. Uma cultura que guarda, através de sua história, um rastro profundo de negros africanos e brasileiros, mulatos e cafuzos, construtores silenciosos de nossa identidade. E não se pode dizer que não houve afetividade ou cumplicidade nessa relação. A mestiçagem é a maior prova dessa história de pura sedução suscitada pela diferença, que ameaça e atrai, mas caba sendo incorporada como convívio tenso e sedutor em todos os momentos da nossa vida. Tudo isso é memória. Tudo isso faz parte da nossa história. Uma história escamoteada que já não poderá mais ficar esquecida pela história oficial. (ARAÚJO, 2007, p. 5)

Na literatura infantil, assim como na literatura em geral, o espaço ocupado pela personagem negra e a sua forma de representação, não fugia ao praticado na sociedade. A subalternidade e a submissão eram as formas mais frequentes de representação. O negro sempre ocupando um lugar de inferioridade e invisibilidade nas produções literárias. Isso porque a literatura infantil tanto no Brasil como no mundo “se relaciona às práticas sociais de cada época” (PERES; MARINHEIRO; MOURA, 2012, p. 6).

A literatura e a arte em geral são formas de expressão de um tempo, e produzida dentro de um contexto histórico e social, expressando e refletindo esse contexto, conforme afirma Coelho (2000):

Ao estudarmos a história das culturas e o modo pelo qual elas foram sendo transmitidas de geração para geração, verificamos que a literatura foi o seu principal veículo. Literatura oral ou literatura escrita foram as principais formas pelas quais recebemos a herança da tradição [...] (COELHO, 2000, p. 16).

Historicamente, o negro sempre foi mal visto, por isso, dificilmente aparecia como personagem em livros de literatura, quando isso acontecia representavam escravos e empregados domésticos, sem características que fossem além da referência racial. Mesmo após a abolição, o negro continuou sendo marginalizado e na Literatura Brasileira, os negros escravizados não eram considerados como seres humanos (OLIVEIRA, 2003).

Dessa forma, na literatura infantil, havia uma ausência de representação do negro ou, quando havia a presença de uma personagem negra, está se dava por meio de estereótipos ou reforçando a ideia de inferioridade dela com relação ao branco. Foi assim até as publicações de Monteiro Lobato na década de 1920, passados 32 anos do famoso 13 de maio que “aboluiu” a escravatura em nosso país e, mesmo assim, observamos uma representação marcada por estereótipos,

discriminação e preconceitos na produção lobatiana. A esse respeito, Freitag e Winkler (2012, p. 10), afirmam que:

O momento de transição do negro escravo para o negro livre, mas que ainda vivia no regime de servidão ao branco, é visto nas histórias em que aparece a Tia Nastácia. E, ainda, o preconceito em relação ao negro no sentido de apelidos e chamamentos pejorativos a esse negro liberto.

Não vemos na afirmação das autoras, defesa ou justificativa, para a forma de representação negativa das personagens negras, na produção literária de Monteiro Lobato, mas um reforço da ideia de que a literatura reflete o contexto histórico em que foi produzida. Em outras palavras, as personagens negras que habitavam o Sítio do Pica-pau Amarelo e as formas de tratamento a elas destinado, refletiam o pensamento, não apenas do autor, mas que circulava na sociedade da época.

Assim, as personagens negras presentes em obras literárias infantis eram as criadas por Monteiro Lobato, embora com características e representações estereotipadas e ocupando um espaço inferior ao ocupado pelo branco.

A personagem Tia Nastácia é bastante hostilizada, às vezes, pode até ser tratada como membro da família, no entanto, a cozinha é seu habitat natural, e é chamada de negra de estimação, o que reforça a sua inferioridade e a teoria de que negros só ocupam os papéis de serviçais, malandros, dignos de piedade. (SILVA, 2010, p. 29).

Durante algum tempo, as produções literárias seguiram esses moldes de representação, dando maior espaço e visibilidade ao branco. Nos anos 1970, observamos um avanço nas formas de representações étnico-raciais nas obras literárias infantis brasileiras. As personagens negras representadas nesse período, embora ainda apresentem alguns estereótipos negativos já se aproximam da nossa formação social, conforme afirma Jovino (2006):

Somente a partir de 1975 é que vamos encontrar uma produção de literatura infantil mais comprometida com uma outra representação da vida social brasileira; por isso, podemos conhecer nesse período obras em que a cultura e os personagens negros figurem com mais frequência. O resultado dessa proposta de representação mais próxima da realidade social brasileira é um esforço desenvolvido por alguns autores para abordar temas até então considerados tabus e impróprios para crianças e adolescentes como, por exemplo, o preconceito racial (JOVINO, 2006, p.187).

Entretanto, é um aspecto positivo e sinaliza as transformações que ocorreriam no cenário literário brasileiro nos anos posteriores, embora na maioria das histórias o

branco ainda figure como o herói, ocupando o local de destaque, positividade e de referencial a ser seguido.

A representação do negro enquanto protagonista na literatura infantil é uma conquista recente, que veio a se consolidar com a publicação da Lei 10.639/03 que alterou a LDB nº 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação - que inclui no currículo oficial da temática “História e Cultura Africana e Afro-Brasileira”. Dada a sua relação com a educação e o seu teor pedagógico, muitos autores dedicados a produzir literatura infantil, motivados por essa lei, passaram a inserir nas suas histórias personagens negos e elementos da cultura africana e afro-brasileira na construção de seus cenários ficcionais.

Essa foi uma conquista que se deu através da luta por espaço e direitos na sociedade e que mostrou que a cultura de um povo, que veio dos mais diferentes lugares da África, deve ser motivo de orgulho não apenas para os que se definem como descendentes e afrodescendentes, mas para todo aquele que vive nesse país.

Atualmente, o negro ainda sofre com a discriminação por sua cor e características próprias, embora a sociedade insista em dizer que não é racista, que respeita as diversidades, independente de raça, credo ou condição social, herança do mito da democracia racial que tem sido pregado em nossa sociedade. Por isso, vemos na literatura infantil uma força aliada no trabalho de formação de uma consciência crítica e livre de racismos.

O trabalho com a literatura infantil pode contribuir com a ação docente no sentido de desenvolver a imaginação, a construção, a compreensão de conceitos e a diversidade cultural no processo de ensino e aprendizagem, uma vez que a escola é um espaço em potencial para brincar com a literatura infantil. A literatura infantil é uma possibilidade presente no cotidiano escolar da Educação Infantil e nos Anos Iniciais. Uma vez que adultos e crianças interagem pela fala, expressando emoções, ideias e sentimentos, e interagem com um ambiente letrado e farto de várias outras possibilidades de leitura. A escola torna-se um lugar de diferenciadas maneiras de aprender por meio dos livros (FREITAG; WINKLER, 2012, p.10-11).

Nessa direção, entende-se que um dos caminhos para a quebra de tais preconceitos tão ultrapassados, mas que ainda continuam tão presentes nas nossas vidas, é através do sentimento de pertença, da valorização de ser quem é, de resgatar a positividade dessa cultura, exaltando toda a beleza nela contida. Essa valorização deve ser incentivada a criança, desde a Educação Infantil por meio da literatura destinada a esse público.

Mas, o que vem a ser esse gênero literário tão rico e aberto a possibilidades temáticas voltadas a um público dinâmico e singular que é a criança? A generalidade do termo criança nos leva a compreendê-la de forma global, mas será que todas as crianças são representadas de forma igualitária nesse gênero?

2.3 Literatura infantil e a criança negra

Quando nos referimos à literatura infantil estamos nos referindo a uma produção literária voltada para um público específico: as crianças, no entanto, esquecemos que esse gênero literário antigo e, ao mesmo tempo, de história recente apresenta muitas particularidades além de ser destinada ao público infantil.

Jesualdo (1978, p. 19) define literatura infantil como: “[...] um dos aspectos da literatura, dentre as várias modalidades artísticas”, é ela que se preocupa com histórias para crianças, é uma forma literária voltada para a psique infantil, utilizando-se de vocabulário apropriado ao conhecimento e a compreensão da criança. Logo, o autor afirma que esse gênero apresenta uma particularidade, é voltado à psique infantil, à mentalidade da criança.

Seria um gênero literário produzido por adultos, mas destinado à criança, atraente aos seus olhos, por ser formado de uma linguagem acessível e com a presença de gravuras ou ilustrações que dialogam com o texto, estimulando o interesse e a atenção (CADERMATORI, 2010). Sendo a ilustração em diálogo com o texto, ou seja, a associação entre uma linguagem verbal e não-verbal, mais uma característica desse gênero.

Sobre o conceito de literatura infantil, Cecília Meireles, em *Problemas da literatura infantil* (1984) afirma que o livro destinado às crianças é um livro que ultrapassa os limites da linguagem simples e dos temas chamados infantis. Para a autora, o livro infantil é aquele que a criança escolhe e eterniza como leitura para si. Ela ainda defende que, um livro para a criança deve tratar de assuntos do interesse da criança e não de assuntos do interesse de adultos ou que eles julgam importantes, “[...] deve formar-se por um vocabulário que não exceda nem subestime a capacidade do leitor mirim” (MEIRELES, 1984, p. 18).

Isso significa que ao ouvir uma história, a criança assimila padrões morais, conceitos presentes na narrativa e atribui sentidos e significados que lhe povoam o imaginário, alimentando a sua alma. Corroborando o nosso pensamento, Oliveira

(1978, p. 13) aponta que a literatura infantil é como “alimento do espírito da criança”, ou seja, a literatura proporciona nutrientes imprescindíveis para formação intelectual da criança, seja ela negra ou não. Dito tudo isso, nos perguntamos: quais histórias são contadas e constituem o imaginário da criança na atualidade?

Isso nos preocupa, pois a infância é uma construção social (CASTRO, 2007) e a formação das crianças enquanto sujeitos se dar na interação com outros pares na sociedade, ou seja, com outras crianças e com os adultos que a circundam. Por isso, segundo a autora,

Precisamos estar atentos não só às especificidades das vivências das crianças concretas de diferentes classes sociais, gênero, etnias, etc., como também à heterogeneidade da infância, que, de acordo com determinados aspectos espaço-temporais, produz diferentes infâncias (CASTRO, 2007, p.9).

Crescemos ouvindo os clássicos e famosos “contos de fadas”, onde as princesas são todas brancas, loiras e de olhos azuis e que evidenciam o padrão eurocêntrico encontrado nesses textos e considerado como modelo ideal a ser seguido. Neles, temos bem definidos conceitos do que é o belo ou o feio, o certo ou o errado, o bem ou o mal. Esses elementos representam uma história de opressão de um povo que se julga superior (o branco), sobre outro (o negro), a quem o primeiro julga inferior na qual, os supostamente superiores impõem sobre o outro, sua cosmovisão, pois segundo Gonçalves e Silva (2006, p.168) “Veem-se como o centro do mundo, eixo em torno do qual é verdadeiramente humano”.

Diante do exposto, questionamos: será que os padrões pré-estabelecidos com “um tipo ideal” nos “contos de fadas”, podem impactar na construção da identidade da criança negra? Pode uma criança querer igualar-se a algo que é visto como “ruim”, que é tido como “inferior”, com estereótipos negativos pela camada “branca” da sociedade? Qual o referencial de herói, heroína, príncipe e princesa para as crianças negras?

Alguns autores, a exemplo de Souza (1995) citado por Cuche (1999), afirmam que os conceitos de identidade e cultura estão intimamente relacionados. Quando nos referimos a identidade, inevitavelmente nos remetemos ao conceito de cultura, uma vez que a cultura é o referencial para construção da identidade.

Na Literatura Infantil, por muito tempo notou-se a total ausência do negro ou da “raça negra” em detrimento da “raça branca”, embora esse panorama venha

mudando nas últimas décadas. Hoje já temos uma gama de livros com personagens negras, trazendo à tona valores, aceitação, lugar de fala a um povo que foi historicamente excluído (OLIVEIRA, 2003):

A nossa formação, como pessoas e cidadãos, dá-se numa sociedade que se considera essencialmente descendente de europeus e perifericamente de índios, negros e de outros grupos étnicos. E vê como modelo humano, o macho adulto, de pele branca, cristão, rico. (GONÇALVES; SILVA 2006, p.168).

Dessa forma, se os referenciais apresentados às crianças negras na literatura infantil forem apenas os que representam o negro em uma posição periférica e de inferioridade, será esta a imagem que ela levará para sua vida. Se durante muito tempo a criança ficou invisível na história, conforme já afirmamos em outro momento neste trabalho, a realidade da criança negra foi muito pior que a invisibilidade:

A história da criança negra vincula-se ao passado escravista brasileiro. Sua trajetória, enquanto segmento social, caracterizou-se pela alienação, ou seja, o negro morria escravizado e seus descendentes herdavam os pesados grilhões da escravidão. Enquanto peça indispensável ao escravismo colonial, o negro tornava-se alienado, assumindo a partir daí o caráter perpétuo e hereditário. (FIGUEIREDO, 2010, p. 24)

Refletir sobre esta questão e selecionar obras da literatura infantil que venham romper com este paradigma é uma tarefa que compete a nós educadores. Trabalhar a temática da pluralidade cultural e étnica que constitui a nossa sociedade contribui com a formação de uma consciência crítica e aberta a aceitar as diferenças na criança, além de promover um ambiente socializador e interativo que favoreça a aprendizagem.

Isso é muito importante para o processo de construção da identidade da criança negra, que se vê representada, através da referência cultural e, principalmente, corporal de seu povo, visto ser a questão corporal extremamente importante. Afinal, a identidade é construída a partir de referenciais aos quais a criança tem acesso (HALL, 1997).

Se a criança negra prefere parecer-se ou imitar alguém diferente dela, em seu aspecto fenotípico, deve-se ao fato do racismo estrutural, histórico e perpetuado, ao longo dos séculos, geração após geração, onde uma raça sobrepõe-se a outra.

Acerca disso, Munanga (2004) afirma:

Assim, os indivíduos da raça “branca”, foram decretados coletivamente superiores aos da raça “negra” e “amarela”, em função de suas características físicas hereditárias, tais como a cor clara da pele, o formato do crânio (dolicocefalia), a forma dos lábios, do nariz, do queixo, etc. que segundo pensavam, os tornam mais bonitos, mais inteligentes, mais honestos, mais inventivos, etc. e conseqüentemente mais aptos para dirigir e dominar outras raças, principalmente a negra, mais escura de todas e, conseqüentemente considerada como a mais estúpida, mais emocional, menos honesta, menos inteligentes e, portanto, a mais sujeita a escravidão e a todas as forma de dominação. (MUNANGA, 2004, p. 19).

Vale destacar, que para esse autor, o conceito de raça, atualmente, não se refere mais aos aspectos biológicos, mas sim ideológicos e sociais, que circulam livremente na sociedade e contribuem para a perpetuação do racismo. Para ele:

Embora a raça não exista biologicamente, isto é insuficiente para fazer desaparecer as categorias mentais que as sustentam. O difícil é aniquilar as raças fictícias que rondam em nossas representações e imaginários coletivos. (MUNANGA, 2004, p. 26).

O processo de construção da identidade da criança negra ocorre de forma conflituosa, ela muitas vezes tem como referencial a imagem do branco e da branca como herói, heroína, príncipe e princesa e por causa disso, passa a nutrir desprezo e raiva por seu próprio corpo ou por seu cabelo crespo, características fenotípicas de sua gente.

Para desmistificar o mito do “só é belo o que vem do branco” ou do que “só é belo o que é branco”, é preciso que as crianças tenham contato com heróis e heroínas negros e negras, com príncipes e princesas negros e negras que já são apresentados em livros de literatura infantil, para que possam se sentir representados e valorizados, para a partir daí vislumbrar toda a dimensão da cultura negra, uma vez que ao ter contato com obras que, em seu universo e identidade, a criança desenvolve a autoafirmação, o que lhe assegura segurança e autoconfiança (OLIVEIRA, 2003; SILVA, 2016).

Portanto, é preciso reconhecer que a literatura, através de suas obras, possibilita a desconstrução de valores de inferioridade e negatividade, os quais são atribuídos aos negros, e ressalta a importância, a beleza e a riqueza dessa etnia afrodescendente, quebrando paradigmas e estereótipos.

2. 4 Procedimentos metodológicos e apresentação do *corpus* da pesquisa

É comum observarmos que a maioria das crianças na faixa etária de dois a cinco anos, chegam na educação infantil com os cabelos modificados quimicamente, como forma de não aceitação de suas raízes. Isso acontece tanto com as meninas, quanto com os meninos.

Foi a partir dessas observações que buscamos abordar a cultura africana em sala de aula, por acreditar que ela promove conhecimentos e possibilita compartilhar histórias e experiências, tendo em vista que aí teremos o ponto de partida que contribuirá para a promoção da dignidade de cada criança, enquanto ser humano e despertará o senso crítico necessário para a sua defesa de toda e qualquer forma de violência física e simbólica existente na sociedade.

A aceitação, por parte da criança de suas características físicas, só acontecerá, quando ela se apropriar da história de sua gente que veio da África, trazendo em sua bagagem uma cultura rica e ao mesmo tempo tão importante como qualquer outra. A criança negra precisa descobrir que desde o surgimento da civilização africana, o estilo de cabelo serve para indicar idade, origem, religião, riqueza, posição social, estado civil e a identidade étnica das pessoas.

Segundo Candau (2012), a Literatura Infantil é um espaço plural, aglutinador de várias leituras e análises, local privilegiado e, desse modo, fonte que pode colaborar para a enunciação ou para o apagamento, para a valorização ou subalternização das identidades. A autora afirma que:

A literatura pode levar a criança a olhar o mundo por diferentes perspectivas, possibilitando que entre em contato com as diversas formas de pensar, de escrever e, principalmente, de existir. A literatura permite viajar sem sair do lugar, levar o leitor a um lugar que, concretamente, lhe é totalmente desconhecido podendo, ao menos temporariamente, se desfazer do seu olhar cultural e contextual para olhar sob outra ótica. (CANDAU, 2012, p. 231-232)

Como professora de Rede Pública Municipal há vários anos, não foram poucas as vezes em que presenciamos situações desconfortáveis e humilhantes sofridas pelas crianças de pele preta e de cabelos crespos, encaracolados e/ou cacheados. São palavras que machucam, ferem a alma de quem recebe os insultos, destruindo-lhes a autoestima.

Sempre intervimos e procuramos resolver cada situação de modo a mostrar, à criança oprimida, o lado da criança oprimida, situando aquela no lugar desta, explicando sobre as diferenças e a pluralidade, respeito, direitos, enfim, contando um pouco da história dos povos vindos da África. Porém, bastava um pequeno atrito e tudo recomeçava, apelidos, xingamentos. A criança branca, sempre se sobrepondo à criança parda. E esta, talvez pelo hábito de considerar-se inferior, muitas vezes calava-se e chorava, porque ela própria “enquadrava-se” naquilo que a outra dizia dela.

Em conversa com ambas as crianças, percebemos que o modo como uma via a outra e como essa outra se via, era produto da educação recebida no seio familiar. Uma foi educada considerando-se “melhor”, “superior” e por ser branca, pele clara, cabelo liso e, acreditando que podia tratar com desprezo, quem não fosse como ela.

A outra foi educada num ambiente de submissão e da negação, da não aceitação de ser quem era. Recebia de seus pais que, dentro da própria casa, colocavam apelidos pejorativos, por causa da cor da pele e do cabelo crespo de seus filhos.

Em conversa com algumas colegas professoras concluímos que deveríamos intervir, com ações que visassem conscientizar, primeiramente aos pais, seguidos pelas crianças, mais que isso, deveríamos encontrar uma maneira de elevar a autoestima dessas crianças discriminadas, reconstruindo e restituindo aos poucos a confiança, a busca e a aceitação de sua identidade, não foi fácil conseguir o que queríamos, isso porque a imagem identificatória que o indivíduo tem de si se baseia, principalmente, pela experiência de dor, prazer ou desprazer que o corpo impõe a sentir e pensar, conforme afirma Souza, citado por Feitosa (2012, p. 49). (Souza, citado por FEITOSA, 2012, p. 49).

Em meio a tantas soluções e saídas apresentadas para sanar e/ou minimizar a problemática que enfrentávamos, escolhemos trabalhar com a literatura infantil utilizando obras que retratassem a questão do cabelo afro, da diversidade racial e isso não apenas no sentido da criança negra aceitar suas características, seus traços, seu corpo e cabelo, mas também trabalhar com a criança branca, para que ela reconheça a criança negra e a aceite também, a fim de recebê-la com positividade, legitimando as diferenças e o respeito.

Esta pesquisa então, foi realizada com base em um estudo bibliográfico, onde buscamos em estudos já publicados sobre o tema, fundamentação teórica para esta

produção. Também nos voltamos para a análise literária de duas obras da literatura infantil brasileira, as quais escolhemos para o trabalho realizado em sala de aula.

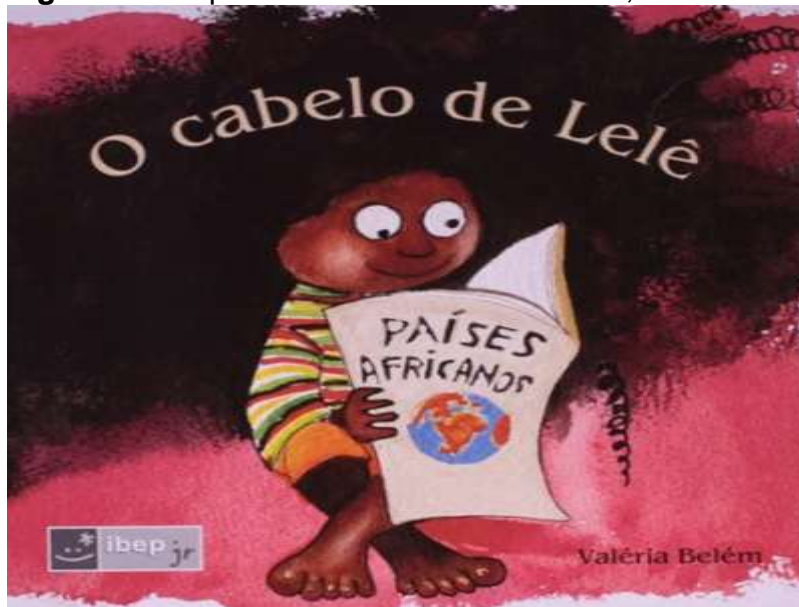
As obras escolhidas para alcançarmos o nosso propósito foram: **O Cabelo de Lelê**, de Valéria Belém e *Chico Juba*, de Gustavo Gaiivota. E essa escolha deu-se pelo fato de ambas trazerem a questão do cabelo crespo em evidência.

Desejávamos que, os alunos negros tivessem orgulho de seus cabelos e que não precisassem alisar, modificando com isso, o fio, para se sentirem bonitos, pois eles já os eram, que eles se olhassem no espelho todos os dias com admiração, numa atitude de empoderamento, que tirassem da cabeça a ideia de alisamento do cabelo.

Considerando que o Brasil é um dos maiores mercados mundiais de cosméticos infantis, muitas empresas tiram proveito disso, criando fórmulas químicas, fazendo propagandas de incentivo, em que o cabelo crespo é transformado em liso, passando a concepção de que é preciso deixar os fios lisos, sob pena de serem estereotipados negativamente e sofrerem o preconceito racial.

2.4.1 O Cabelo de Lelê, de Valéria Belém

Figura 1 – Capa do Livro O Cabelo de Lelê,



Fonte: arquivo pessoal da autora, 2021.

A obra, *O Cabelo de Lelê*, de Valéria Belém apresentava, em sua primeira edição do ano de 2007, 29 páginas, e, em sua atual edição de 2012, possui 32 páginas. Na obra, a autora, narra a história da personagem Lelê, fazendo uso de

uma linguagem simples e bem elaborada, utilizando ilustrações que ressaltam a beleza da personagem, valorizando os aspectos culturais e a etnologia afrodescendente. O contexto do surgimento da história, deu-se a partir de uma conversa da Valéria com a ilustradora Adriana Mendonça, cuja sobrinha ficou envergonhada em encontrar a tia devido o cabelo estar solto.

A narrativa revela uma criança que se sente incomodada com a sua imagem ao se olhar no espelho, devido o volume de seu cabelo, que ora ela estica, ora ela puxa na tentativa de compreender de onde veio tantos cachinhos. E para descobrir o mistério ou o segredo dos seus cabelos com tantos cachos, ela busca resposta em um livro que mostra a sua descendência africana, a partir de vários acontecimentos.

Depois do Atlântico, África chama e conta uma rama de sonhos e medos, de guerras e vidas e mortes, no enredo também de amor no cabelo. Puxado, armado, crescido, enfeitado, torcido, virado, batido, rodado. São tantos cabelos, tão lindos, tão belos. (BELÉM, 2007, p.14)

Um fato que nos chama a atenção é o da personagem ter encontrado “respostas” para suas dúvidas e um caminho para a aceitação de sua aparência em um livro, o que nos leva a inferir que a autora, intencionalmente ou não, considera a literatura infantil um caminho para a desconstrução do racismo na sociedade.

Antes de descobrir o tal livro, Lelê sente-se esteticamente inferior pela constituição de seus cabelos. Contudo, esse sentimento de inferioridade e descontentamento, demonstrado pela personagem com sua aparência, é reflexo do sentimento vivido, por milhares de crianças negras brasileiras, diariamente, por sentirem que não se encaixam dentro de um padrão socialmente valorizado e pré-estabelecido, que desvaloriza, quem estaria fora desses padrões.

Desse modo, conforme explica Nyamien, (2008):

As representações que se constrói acerca da identidade, quando tende a definir o outro a partir dos padrões e interesses dominantes, tendem a cristalizar estereótipos sobre outro, fazendo-os parecer verdadeiros. Dessa forma é construída a ideologia racial de legitimidade e superioridade da etnia branca em contraposição a ilegitimidade e inferiorização da etnia negra. Isso leva o grupo dominante a utilizar estratégias de diferenciar-se dos outros e diferenciar os outros de si, para assegurar a sua legitimidade e dessa forma determinar as identidades. (NYAMIEN, 2008, p. 03)

Por meio das imagens a seguir, observaremos os diferentes momentos da personagem na história.

Figura 2 – Lelê descontente com seu cabelo



Fonte: arquivo pessoal da autora, 2021.

Figura 3 – Lelê tentando mudar a sua imagem.



Fonte: arquivo pessoal da autora, 2021.

Figura 4 – Lelê em dúvida.



Fonte: arquivo pessoal da autora, 2021.

É, de descoberta em descoberta, que vão sendo apresentadas a cada página, que Lelê vislumbra caminhos que a levam a desvendar a origem de seu cabelo. E essa busca pelo desconhecido, acontece a partir da leitura de um livro. É por meio dele que a menina compreende a origem de tantos cachinhos, provenientes das suas raízes.

Aqui destacamos a extrema importância da inserção de livros de literatura infantil, na formação das crianças leitoras, bem como a influência que eles possuem em relação a aprendizagem, uma vez que, possibilitam às mesmas, a compreensão de suas raízes e o seu direito de crescer e lutar a favor da igualdade racial.

Figura 5 – Lelê decide buscar respostas sobre a sua origem em um livro.

Figura 6 – Lelê pesquisando sobre a origem de seu cabelo.



Fonte: arquivo pessoal do autor, 2021.



Fonte: arquivo pessoal da autora, 2021.

Figura 7 – Lelê pesquisando sobre a sua identidade.

Figura 8 – A satisfação de Lelê com sua imagem étnico-estético/cultural.



Fonte: arquivo pessoal do autor, 2021.



Fonte: arquivo pessoal da autora, 2021.

Camozzato (2015) corrobora o que pensamos quando afirma que: “[...] a pedagogia opera nesse limiar entre as maneiras de conduzir os indivíduos aos discursos que sejam considerados legítimos no contexto em que está em funcionamento. (2015 p. 508)”

O livro apresenta a quem o ler que depois que encontra a resposta que procurava, Lelê apodera-se da cultura de sua gente e desenvolve a partir dela, a “cultura de si”. Ela passa a amar aquilo que não gostava, não admirava, ou seja, o se cabelo volumoso e cheio de cachinhos.

Figura 9 – Lelê satisfeita com sua imagem que reflete sua identidade étnico/estético-cultural.



Fonte: arquivo pessoal da autora, 2021.

A menina descobre que o cabelo crespo está em toda parte e isso ela infere quando brinca com o globo terrestre, e nós, quando a autora diz que “Lelê ama o que vê!” A autora Valéria Belém traz uma narrativa em forma de poema cheio de rimas, que mais parece música aos nossos olhos, entrando pelos ouvidos, provocando contentamento, ou seja, causando-nos alegria.

As imagens/ilustrações muito ricas em detalhes e cheias de cores fortes atraem todo e qualquer leitor. As letras são grandes e de vários formatos e seus movimentos encaixam-se com a narrativa apresentada em cada página. A obra *O Cabelo de Lelê* ainda revela a alegria e a espontaneidade da menina ao descobrir suas raízes e/ou origens passando a amar-se e ainda termina brincando com o leitor, inserindo-o na história, quando diz: Lelê ama o que vê! E você?

Figura 10 – Lelê reconhece a sua ancestralidade.



Fonte: arquivo pessoal da autora, 2021.

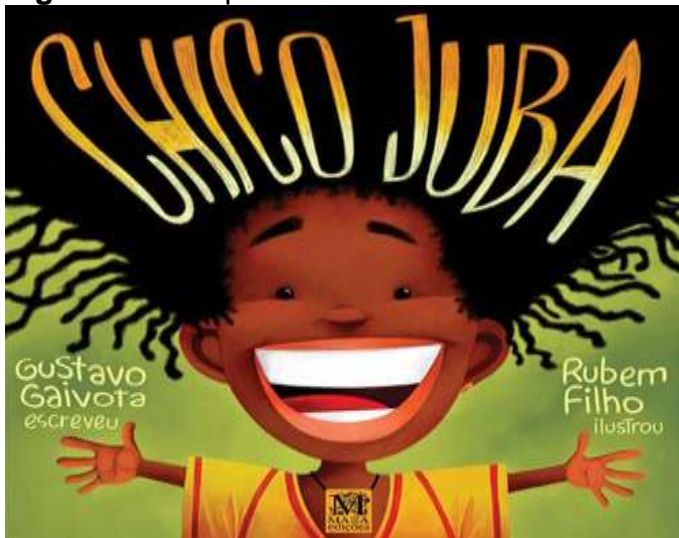
2.4.2 Chico Juba, de Gustavo Gaivota

A obra *Chico Juba*, do autor Gustavo Gaivota, e ilustrada por Rubem Filho, é composta por 24 páginas e teve a sua primeira edição em 2011 e a segunda em 2014. Na sinopse na contracapa do livro lemos:

O Chico é corajoso feito um leão e tem a imaginação do tamanho de sua juba! Ele é um grande inventor de xampus que pretende solucionar as incríveis reviravoltas de suas mechas. Essa não é uma tarefa fácil e Chico não poupará nenhuma de suas mirabolantes receitas. Seus esforços o levarão à incrível descoberta de que podemos brilhar sendo quem somos: o segredo é cuidar das raízes.

Logo percebemos a identificação da personagem protagonista da história como sendo uma criança criativa e de imaginação fértil.

Figura 11 – Capa do livro Chico Juba.



Fonte: arquivo pessoal da autora, 2021

Chico Juba, como toda criança negra e com cabelo crespo, sente dificuldades para aceitar o cabelo como é, e por isso, está sempre buscando “saídas” ou “soluções”, para que seus fios sejam vistos com bons olhos, tanto pelo outro, quanto por si mesmo. Isso acontece porque sendo o cabelo crespo, uma característica fenotípica da criança negra, há ainda hoje discursos preconceituosos, onde o cabelo crespo é erroneamente conceituado como ruim. De acordo com a afirmação de Gomes (2006):

O cabelo crespo na sociedade brasileira é uma linguagem e, enquanto tal, ele comunica e informa sobre as relações raciais. Dessa forma, ele também pode ser pensado como um signo, pois representa algo mais, algo distinto de si mesmo. Assim como a democracia encobre os conflitos raciais, o estilo de cabelo, o tipo de penteado, de manipulação e o sentido a eles atribuídos pelo sujeito que os adota podem ser usados para camuflar o pertencimento étnico/racial, na tentativa de encobrir dilemas diferentes ao processo de construção da identidade negra. Mas tal comportamento pode também representar um processo de reconhecimento das raízes africanas, assim como de reação, resistência e denúncia contra o racismo. E assim pode expressar um estilo de vida. (GOMES, 2006, p. 8)

A partir da negação ou da não aceitação de seu cabelo, o menino que tem uma imaginação muito fértil e tão grande quanto o tamanho da sua Juba, passa a inventar receitas de xampus, na tentativa de solucionar, o problema de suas mechas.

O problema acontece porque Chico não era consciente de que não precisava se enquadrar em padrão nenhum, ou seja, o personagem, ao que parece, desconhecia ou desconsiderava a sua ancestralidade.

A narrativa vai mostrando através das ilustrações todas as receitas mirabolantes, inventadas pelo personagem e seus efeitos colaterais.

Figura 12 – Xampu de dente de leão – cabelo esvoaçante - Chico Juba careca



Fonte: arquivo pessoal do autor, 2021.

Figura 13 – Xampu de sabão em pó – Chico Juba com os cabelos brancos



Fonte: arquivo pessoal do autor, 2021.

Figura 14 – Chico Juba com os cabelos brancos



Fonte: arquivo pessoal do autor, 2021.

Figura 15 – Xampu de terra roxa Chico Juba com os cabelos cheios de plantinhas e diversos grilos



Fonte: arquivo pessoal do autor, 2021.

A obra desenvolve-se de um modo que nos leva a refletir sobre as nossas tentativas de mudarmos esteticamente as nossas características, falando em corpo e, principalmente, cabelo, no intuito de parecermos com aquilo que a sociedade dita como regra do que seria o “belo”.

Assim como o personagem, quantos de nós já passamos por situações constrangedoras ou vexatórias, por não aceitarmos quem somos, independente de padrões pré-estabelecidos? Quantas pessoas, homens, mulheres e crianças negras vivem esse conflito, diariamente, em um processo de rejeição/aceitação do ser negro?

É compreensível que os diferentes sentidos e sentimentos que são atribuídos ao homem e a mulher negra, com ou sem cabelo crespo, revelem uma maneira tensa e conflituosa de “lidar” com a corporeidade, enquanto dimensão exterior e interior da negritude.

O cabelo é um dos elementos mais visíveis e destacados do ser humano e por isso mesmo, passível de sofrer tanto preconceito, é justamente por esse motivo, que as pessoas assim como a personagem Chico Juba, buscam alternativas que aparentemente seriam a “salvação”, ou o “livramento” de tais preconceitos.

Figura 16 – Chico juba com os cabelos eletrizantes



Fonte: arquivo pessoal do autor, 2021.

E, de forma em forma, uma mais mirabolante que a outra, o menino faz incríveis descobertas, sendo a maior delas, a de que, respeitar as raízes é primordial para o reconhecimento e a valorização de sua ancestralidade e sua autoafirmação. Kabengele Munanga afirma que “o essencial para cada povo é reencontrar o fio

condutor que liga seu passado ancestral o mais longínquo possível” (MUNANGA, 2021, p. 12).

O autor Gustavo Gaivota ao narrar as peripécias do personagem em busca de um cabelo perfeito, encerra a história mostrando que o garoto deixou de inventar modas.

Figura 17 – Chico Juba aceita seu cabelo como ele é.



Fonte: arquivo pessoal do autor, 2021.

Percebe-se então que as duas obras que constituem o *corpus* da nossa pesquisa, contribuem favoravelmente para que o cabelo seja visto como símbolo e representação da africanidade. Entre os afrodescendentes, muitas vezes, o cabelo apresenta-se destituído da beleza natural, devido a processos de alisamentos, fazendo com que haja, de algum modo, a negação da identidade cultural.

Nesta perspectiva, *O Cabelo de Lelê* provoca os leitores, no sentido de conhecerem os motivos que os fazem ter os cabelos com tantos cachinhos, fazendo-os valorizar suas raízes. Já *Chico Juba* retrata centenas de milhares de crianças e adolescentes que buscam fórmulas mágicas que mudem os fios crespos, mostrando ainda a insatisfação com tais fórmulas e, por fim, a aceitação de seu cabelo e a beleza de ser como é.

CAPÍTULO III

3 A LITERATURA INFANTIL E A FORMAÇÃO DA IDENTIDADE DA CRIANÇA NEGRA

Falar de identidade racial no Brasil é constatar a existência do mito da democracia racial, uma vez que evidencia o quanto nossas estruturas sociais estão intensificadas, dentro de um padrão de falsa igualdade racial, seja ela de forma individual ou coletiva.

Battistela (2009) compreende que um indivíduo aprende, constrói e representa sua identidade desde o seu nascimento, pois ele nasce em uma família, ou em uma comunidade racial (já em andamento), constituída de valores, crenças e visões de mundo. No entanto, os referenciais a que é apresentado na sociedade contribui de alguma forma na formação da identidade do sujeito.

Segundo Souza, Lopes e Santos (2007, p. 2),

O desenvolvimento da identidade está intrinsecamente ligado aos processos de socialização, formada a partir da relação entre o eu e os outros. É nas interações sociais que a criança negra observa semelhanças e diferenças entre ela e o grupo social que interage, assim, o outro pode servir de referência ou de oposição.

A formação da identidade da criança está relacionada ao meio em que ela está inserida. Quando a criança convive em um ambiente de aceitação, que respeita as diferenças e reconhece a diversidade existente na sociedade, ela aprende a respeitar o outro, a aceitar as suas diferenças.

Para Bento (2012), a identidade é constituída por meio do corpo e da convivência com o outro, dando ênfase de como o nosso eu, é constituído de outros eus, a partir da interação entre os pares.

Assim, no caso da criança, a família é a base nesse processo de construção identitária. Nos primeiros anos de vida, com frequência são a mãe, o pai, a professora ou outros adultos, que cuidam diretamente da criança, sendo estes os maiores referenciais a que ela tem acesso.

A autora ressalta que: “Por meio do olhar, do toque, da voz, dos gestos desse outro, a criança vai tomando consciência de seu corpo, do valor atribuído (BENTO, 2012, p. 12). Com isso, entende-se que, perceber o outro e sua posição, no que se

refere à identidade é de suma importância, quando se fala em educar e cuidar da criança.

Dessa forma, é extremamente importante para a criança a promoção de valores morais e éticos, desde muito cedo. Esses valores são agregados e/ou assimilados, ainda na primeira infância, dentro de casa com os pais e depois na escola com os professores.

O seio familiar é o primeiro ambiente social em que a criança convive, com ela a criança aprende valores que leva para a sua vida. Tais valores podem ser transmitidos de diversas maneiras, mas aqui abro um parêntese para a Literatura infantil, como via para a promoção da autoafirmação identitária da criança negra.

O RECNEI – Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, afirma que a identidade da criança é construída a partir da imitação do comportamento dos adultos que a circundam. No documento, imitação:

É o resultado da capacidade de a criança observar e aprender com os outros e de seu desejo de se identificar com eles, ser aceita e de diferenciar-se. É entendida aqui como reconstrução interna e não meramente uma cópia ou repetição mecânica. As crianças tendem a observar, de início, as ações mais simples e mais próximas a sua compreensão, especialmente aquelas apresentadas por gestos ou cenas atrativas ou por pessoas de seu círculo afetivo. A observação é uma das capacidades humanas que auxiliam as crianças a construírem um processo de diferenciação dos outros e conseqüentemente sua identidade (Brasil 1998, p. 21).

Assim, a identidade das crianças é formada a partir das interações delas com os adultos e até outras crianças com quem convivem. Todos os referenciais com que têm contato são importantes nesse processo. Dessa forma, os desenhos animados a que assistem, os programas infantis, as falas e comportamentos que observam, as histórias que ouvem, são elementos constitutivos de sua identidade.

De acordo com Gomes (1995, p. 39), a identidade

só pode ser usada no plano do discurso e aparece como um recurso para a criação de um nós coletivo – nós índios, nós mulheres, nós negros, nós homossexuais, nós professores. De acordo com a autora, esse nós se refere a uma identidade (igualdade) que, na realidade, não pode ser verificada de maneira efetiva, mas torna-se um recurso indispensável ao nosso sistema de representações. Indispensável porque é a partir da descoberta, reafirmação ou criação cultural de suas semelhanças que um grupo social qualquer terá condições de reivindicar para si um espaço social e político de atuação em uma situação de confronto.

Seguindo as palavras da autora acima citada, a identidade é como a forma que vemos ao nos contemplarmos no espelho. As semelhanças e diferenças que enxergamos entre a nossa imagem e outros sujeitos pertencentes a outros grupos, diferentes do nosso, é que se tornam elementos de representação e reivindicação de nosso espaço e ser social no mundo.

Assim, quando a criança negra ouve e observa histórias em que as princesas são sempre brancas, com cabelos loiros, lisos e olhos azuis, ela não se identifica com esses traços fenotípicos e pode passar a negar a beleza de seus traços pessoais.

Sabemos que a Literatura Infantil é detentora de elementos que a partir da fantasia, pode despertar nas crianças conceitos para formar sua identidade. Sendo assim, se a literatura for carregada de estereótipos que inferiorizam uma raça, também poderá deixar na criança, as marcas de uma ideia ou ideal racista, na sua memória, que por sua vez pode ser ativada por meio do convívio social.

Sabemos que os livros de contos infantis como os famosos e clássicos contos de fadas, por exemplo, apresentam as personagens negras em papéis insignificantes ou carregados de estereótipos e marginalizados por isso, há necessidade de voltarmos o nosso olhar para novas produções literárias que ressignificam essa imagem.

Nas obras *O cabelo de Lelé* e *Chico Juba* há a busca dessa ruptura, da quebra desses paradigmas tão presentes nos livros, que trazem personagens negros; nas leituras realizadas, procuramos refletir sobre a contribuição que as obras podem oferecer, no que concerne a construção da identidade da criança negra e na sua formação como sujeito da sua própria história, desde muito pequena.

Os livros de Literatura Infantil são cheios de imagens, o que propicia o entendimento, a compreensão, até mesmo das crianças que ainda não foram alfabetizadas, isso reforça o quão é importante e necessário, o uso de imagens e da exuberância das cores nas obras apresentadas às crianças.

Conforme Nelly Novaes Coelho (1991), durante a fase de amadurecimento da criança, a literatura exerce grande influência na formação da identidade do sujeito, a autora defende que, para crianças entre 3 ou 4 anos de idade, os livros devem ser com ilustrações e enredos curtos. Portanto:

[...] É pelas imagens que a criança pequena vai podendo estabelecer relações entre o seu eu e os outros, tornando possível que determinada consciência – de – mundo passe a integrar seu pequeno mundo interior [...].
 [...] Só podemos transmitir-lhes verdades e, preconceitos ou conceitos (ao alcance de seu atendimento) através da ação, dos gestos, dos exemplos. [...]. (COELHO, 1991. p. 46).

As obras escolhidas para compor o *corpus* deste trabalho apresentam as características acima descritas por Coelho (1991), por trazerem ilustrações bem coloridas, que podem contribuir positivamente para que a criança negra compreenda o processo de (re) construção da sua história, da história de seus antepassados, possibilitando o (re) conhecimento de sua ancestralidade e de suas origens.

É também adentrando nas aventuras proposta pela Literatura Infantil que a criança ampliará sua imaginação, melhorando sua relação com o diferente e enriquecendo seu conhecimento acerca do outro e de si mesma, enquanto seres com características semelhantes, mas também particularidades inerentes a cada indivíduo.

A estética negra, expressão que denomina e conceitua juízos e beleza nas características fenotípicas da população negra, não é, e nunca foi abertamente valorizada na nossa sociedade que, é extremamente racista e tenta a todo custo silenciar e apagar qualquer manifestação da “negritude”, presente na mesma.

Como vimos no decorrer deste trabalho, durante muito tempo a Literatura Infantil propagou e refletiu estereótipos e preconceitos constituídos historicamente, mesmo que de forma sutil ou mascarada, em um discurso que pregava a existência de uma democracia racial.

Assim, personagens negros foram inseridos nas obras, mas as suas características fenotípicas, posição social, econômica e situação de vida contribuíam para a manutenção de uma visão de que o negro é inferior, incapaz e submisso ao branco, sendo retratado de forma preconceituosa e inferiorizada.

Sobre isso, Rosemberg (1985) afirma que:

[...] Associação do ser negro com castigo e com feiura, associação, pela cor, com maldade, com tragédia, sujeira, escravidão; correlação de personagens negras com profissões socialmente desvalorizadas; personagens brancas apresentadas como representante da espécie; a mulher negra presa ao estereótipo de empregada doméstica. (ROSEMBERG, 1985, p. 66)

Não é tão difícil entender o porquê de as crianças negras não encontrarem representatividade, ou vínculos que as liguem aos personagens descritos em

narrativas como um conto de fadas que pertence ao cânone da literatura infantil. Elas não se reconhecem e nem aceitam parecer com aquilo que é denominado e/ou classificado como “ruim”, ou pertencente ao “mal”.

Recordamos de uma atividade realizada em nossa sala de aula, no início de um determinado ano letivo, onde foi solicitado que as crianças escolhessem entre as imagens, aquelas que se pareciam com elas, seu pai e sua mãe, por incrível que pareça, todas, sem exceção, escolheram figuras de pessoas brancas como referência de família. Perguntadas sobre o motivo da escolha, responderam que eles eram bonitos e queriam ser iguais, vale destacar que, praticamente, cem por cento da turma era composta por crianças pardas e/ou negras.

A Literatura Infantil, atualmente, apresenta-se com uma perspectiva instigante, junto a necessidade de reformulação dos padrões ideológicos, presentes na sociedade. A presença de personagens negras, empoderadas e ocupando um lugar de destaque no enredo, permite-nos ter acesso ao outro lado da história, antes tão negada e silenciada.

A exploração dos traços, das características fenotípicas negras, exaltando sua beleza e apontado aspectos culturais a ela agregadas, na Literatura Infantil, tem favorecido a criação de uma imagem positiva do negro no imaginário das crianças. E essas personagens têm servido como referencial para elas.

Assim, obras como *O Cabelo de Lelé*, de Valéria Belém e *Chico Juba*, de Gustavo Gaivota têm permitido uma identificação e servido de referencial para meninos e meninas negros e negras, que passam a se enxergar nessas representações e a ver que as suas características, embora diferentes daquelas que são consideradas como padrão de beleza, também carregam beleza, e que todos eles são parte de uma cultura riquíssima e tão importante quanto qualquer outra, além de significados plurais e históricos. Gomes (2002) citada por Silva Júnior (2012) diz que:

A identidade negra é entendida como qualquer construção social, histórica e cultural, repleta de densidade de conflitos e de diálogos. É preciso que as crianças tenham contato com obras literárias que promovam reflexão e que façam referência as representações étnicas, como a do negro/negra, que apresentem como protagonistas, outros não basta apenas que a Educação Infantil, não tenha práticas de discriminação, cabe-lhe também fomentar uma cultura de respeito recíproco e de convivência harmoniosa, entre todos os grupos étnicos-raciais, como também culturais e religiosos, entre outros. (SILVA JÚNIOR, 2012, p. 71).

Neste capítulo, também iremos destacar algumas concepções de identidade que nortearam o nosso trabalho.

3.1 Identidade – Alguns apontamentos

Quando nos perguntamos quem somos, ou quando buscamos entender qual a nossa verdadeira essência e o significado daquilo que entendemos por identidade, temos, sem dúvida, alguma dificuldade para definirmos com exatidão tal termo.

No entanto, se aplicarmos o nosso objetivo em buscar a real compreensão da palavra, encontraremos aspectos, sociais, históricos e subjetivos do sujeito que acrescentam um qualitativo diferenciado ao significado amplo do termo. De acordo com o grupo em que está inserido, a atividade que realiza, as práticas exercidas no cotidiano, são diferenciais e elementos que designam a identidade do sujeito (HALL, 2006).

Para a sociologia, toda e qualquer identidade é constituída e o que precisamos é compreender como esse processo de construção acontece, qual sua origem, finalidade e peculiaridades. Para Castells (2002):

A construção de identidades vale-se da matéria prima fornecida pela história, geografia, biologia, instituições produtivas e reprodutivas, pela memória coletiva e por fantasias pessoais, pelo aparato de poder e revelações de cunho religioso. Porém, todos esses materiais são processados pelos indivíduos, grupos sociais que organizam seu significado em função de tendências sociais e projetos culturais, enraizados em sua estrutura social, bem como em sua visão tempo/espço. (CASTELLS, 2002, p. 23-24).

Assim, dar a definição exata do termo identidade, ainda é bastante complexo, já que cada estudioso e/ou pesquisador apresenta definições pessoais ou próprias para definir o termo genericamente falando. Para uma compreensão mais nítida, precisamos fazer uso dos estudos de diversas áreas do conhecimento tais como, a sociologia, a antropologia, os estudos culturais, dentre outras que nos possibilitarão compreender de uma forma mais geral, pois definir, é quase impossível dada a amplitude do termo.

Ciampa (1987) trata a questão de forma semelhante a Gouveia (1993), ao afirmar que a representação que se faz da identidade ainda é pouco para responder o que é a identidade, uma vez que deixa de lado, os aspectos constitutivos de

produção, bem como as implicações recíprocas desses dois aspectos. Torna-se necessário, assim, refletirmos, sobre como o sujeito estabelece relações com o grupo, entre si e com o meio em que vive, conforme expressa:

Dizer que a identidade de uma pessoa é um fenômeno social e não natural é aceitável pela maioria dos cientistas sociais [...] Com efeito, se estabelecemos uma distinção entre o objeto de nossa representação e a sua representação, veremos que ambos se apresentam como fenômenos sociais [...] Não podemos isolar de um lado, todo um conjunto de elementos biológicos, psicológicos, sociais, etc, que pode caracterizar um indivíduo, identificando-o e, de outro lado, a representação desse indivíduo como uma duplicação mental ou simbólica que expressaria a sua identidade. Isso porque há uma interpenetração desses dois aspectos, de tal forma que a individualidade dada já pressupõe um processo anterior de representação [...] (CIAMPA, 1987, p. 64-65)

Diante do exposto, podemos considerar que no conceito, ora apresentado por Ciampa (1987), a identidade não separa os aspectos biológicos dos sociais e culturais dos sujeitos. Dessa forma, ao nascermos adentramos ao mundo da cultura e dele nos apropriamos, iniciando assim, o processo de nossa identificação.

Delgado (2006), em consonância com Ciampa (1987) e Gouveia (1993), amplia o conceito de identidade ao afirmar que ela envolve sentimento e condições de pertencimento ligadas às experiências de vida comum que envolve tanto a alteridade como a igualdade. Em outras palavras, para esse autor “[...] as identidades são constituídas por um mecanismo contrastante de afirmação das diferenças e de reconhecimento das similitudes” (DELGADO, 2006, p. 71).

Esse pertencimento refere-se àquilo que os membros da família incutem nas pessoas dessa comunidade familiar como uma determinada representação de identidade, dadas as características daquele grupo familiar, porque é sabido que, além da natureza biológica existe a natureza social e histórica do homem, que garantem e seguram a sua evolução, ou seja, o ser humano busca fortalecimento no seu grupo familiar, nas suas crenças e a partir daí agrega cultura e valores, que vão além do biológico, para traçar um perfil identitário em sua vida pessoal.

Esse perfil começa a ser traçado na infância, quando se inicia a construção da identidade de crianças em geral e essa construção se dar em observância ao ambiente no qual está inserida, por isso a família é a principal precursora de conceitos e engajamento para as crianças.

A cerca da definição de identidade cultural Stuart Hall nos faz refletir sobre três concepções diferentes: a do sujeito iluminista; a do sujeito sociológico e a do sujeito pós-moderno.

Segundo Stuart Hall (2006), a concepção de identidade do sujeito iluminista, baseia-se em um indivíduo totalmente centrado e unificado, cujo centro remetia a um núcleo interior que surgia, inicialmente quando o sujeito nascia e que ia sendo desenvolvido, ao longo de sua existência, muitas vezes sem mudanças e com a mesma perspectiva individualista, dotado das capacidades de razão, de consciência e de ação individuais.

A concepção do sujeito sociológico, é a de que o indivíduo entendia que o núcleo interior do sujeito moderno não era um núcleo autônomo e autossuficiente, mas formado a partir da relação entre pessoas da sociedade. Assim, mediante a relação desse sujeito com a sociedade, sua identidade interage com símbolos, valores e práticas, que formam a cultura. Desse modo, o sujeito ainda tem o seu “eu real” dentro de si, contudo, este “eu” acaba sendo formado e modificado com o diálogo contínuo com os “mundos culturais exteriores” e as outras identidades que esses mundos oferecem. (HALL, 2006).

Na terceira concepção, a do sujeito pós-moderno, Hall (2006) apresenta um indivíduo sem identidade fixa ou permanente, muito menos uma identidade que parte de uma essência. Nesse caso, a identidade é formada e transformada continuamente em relação aos diálogos com a diversidade cultural, que nos rodeiam.

Essa identidade é definida historicamente e não biologicamente. Conforme explica Hall (2006).

[...] o sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas, ao redor de um “eu” coerente. Dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas [...]. A identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia. Ao invés disso, à medida 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 ao menos temporariamente. (HALL, 2006. p. 13).

Desse modo, a concepção do sujeito pós-moderno está completamente atrelada à nossa realidade, haja vista vivermos em uma sociedade, que muda e se

transforma constantemente, seja através da troca de informações em alta velocidade, dada a conjuntura digital permitida pela internet, nos facilitando o contato com diversas culturas de vários lugares diferentes, seja atuando diretamente na identidade das pessoas, em um mundo globalizado.

Apropriando-nos do que diz Hall (2006), façamos uso de suas palavras para relacioná-las às obras escolhidas para compor o *corpus* deste trabalho. Inicialmente, as personagens sentem-se esteticamente inferiores pela constituição de seus cabelos e que no desenrolar da narrativa, isso vai mudando, graças as descobertas advindas do conhecimento que ambos vão adquirindo e/ou ampliando ao longo da história, ou seja, há nesses personagens Chico Juba e Lelê, essas identidades contraditórias e que aos poucos, através das ações de buscar respostas, vão sendo deslocadas.

Vejamos, no quadro abaixo, esses exemplos dentro das obras:

Quadro 1 – análise da identidade de Lelê

Identidade negada	Identidade contraditória	Identidade continuamente deslocada
“Lelê não gosta do que vê”.	“De onde vem tantos cachinhos”.	“Lelê gosta do que vê! Vai a vida, vai ao vento Brinca e solta o sentimento”

Quadro 2 – Análise da identidade de Chico Juba

Identidade negada	Identidade contraditória	Identidade continuamente deslocada
As constantes tentativas de mudar o cabelo.	“Chico Juba tem uma cabeleira que só vendo; deixa muita gente verdejando de inveja. Mas durante muito tempo ele quis que seu cabelo fosse diferente: virou até inventor”!	“Depois de tantas aventuras, Chico Juba resolveu aceitar seu cabelo do jeito que ele é. Por isso que hoje ele parou de inventar xampus e passou a inventar moda”.

Assim fica evidente que a identidade é sempre um processo, nunca um produto acabado e que se manifesta por meio da consciência, da diferença e do contraste com o outro, sempre na interação com o outro, presumindo, dessa forma, a alteridade, ou seja, a identidade é construída, a partir de um processo de interação e de diálogo que estabelecemos com os nossos pares.

3.2 A literatura infantil e a formação da identidade da criança na escola

De acordo com a Lei 10.639/03, homologada pelo então presidente Luís Inácio Lula da Silva, é dever da escola promover o ensino da História da África e dos afrodescendentes a todos os educandos, incluindo no currículo das redes de ensino essa temática. Nesse contexto, a escola tem o dever de proporcionar meios que contribuam para o despertar da conscientização de toda a comunidade escolar, ou seja, docentes e discentes e demais membros que compõem a escola, sobre a importância e o valor do respeito mútuo.

Na Constituição Federal de 1988, Lei maior que rege o nosso país, em seu artigo 5º lemos que:

Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no país, a inviolabilidade do direito à vida, a liberdade, a igualdade, a segurança e a propriedade, nos termos seguintes, (BRASIL. CONSTITUIÇÃO FEDERAL, 1988)

A Constituição Federal de 1988, mostra que somos diferentes na igualdade, ou seja, temos características físicas, sentimentos, ideias, ideais e pensamentos diferenciados, que devem ser respeitados e valorizados. E qual o melhor lugar para que esse respeito e valorização sejam efetivados senão a escola?

É nesse espaço que a criança passa boa parte do seu tempo, assimilando informações, apreendendo conhecimentos e partilhando toda a vivência advinda do meio no qual ela está inserida, quer seja no convívio familiar, comunitário, com vizinhos e amigos, ou através dos meios de comunicação de massa como televisão, tablets, celulares e outros que utilizem a internet, a criança já traz consigo as inferências feitas a partir de suas leituras de mundo e, ao adentrar no ambiente escolar, esse conhecimento prévio adquirido nas relações sociais são partilhados.

Desse modo, é papel da escola e, mais, precisamente, dos professores, primarem por uma abordagem diária de conscientização de valores que promovam a equidade entre as crianças, utilizando como subsídios obras que desconstruam valores negativos em relação aos afrodescendentes e sua cultura.

De acordo com a visão de Gomes (1997):

A educação é um processo constitutivo da humanidade, por isso está presente em toda e qualquer sociedade, e que a escolarização, especificamente, é um dos recortes desse processo educativo mais amplo. Tanto nesse âmbito mais geral quanto na educação escolar realizamos aprendizagens de naturezas mais diversas e construímos diferentes representações e valores. É nesse processo marcado pela interação contínua entre ser humano e o meio que construímos o nosso conhecimento. Sendo assim, tanto o desenvolvimento biológico, quanto o domínio de práticas culturais existente no nosso meio são imprescindíveis para a realização do acontecer humano. Este, enquanto um a experiência que atravessa toda a sociedade e toda cultura não se caracteriza somente pela unidade do gênero humano, mas, sobretudo, pela riqueza da sua diversidade. Diversidade de costume, raças/etnias, de comportamentos, de expressões, de gestos, de cultura, de crenças... E essa diversidade manifesta na escola. (GOMES, 1997, p. 27)

A Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica, cujo objetivo é a formação integral de crianças até os 5 anos de idade, e é nela que se inicia o processo educacional, é também o momento certo para a adoção de práticas que visem a formação crítica desses indivíduos, em fase de desenvolvimento.

É na educação infantil e a partir dela que a criança vai formando e/ou fortalecendo a sua identidade. É nesse momento também que a maioria delas tem o primeiro contato com os livros, através de uma prática muito comum, a contação de histórias. Infelizmente, nem todos os professores são adeptos desta ação, por ser ela enriquecedora e servir como condutor inicial para abordar as mais diversas áreas de conhecimento do universo infantil.

Os livros de Literatura Infantil passam a ser considerados como imprescindíveis na rotina e no planejamento das salas de aula. Eles trazem aos olhos e aos ouvidos dos pequenos, um mundo cheio de magia e encantamento, onde o faz de conta, a arte e a cultura contidas nesses livros são internalizadas e (re) transmitidas pela criança.

Assim reafirmamos que é papel do professor ser o mediador das boas práticas, garantindo a inserção de obras literárias que promovam o respeito e a valorização do ser humano, e as diferentes culturas no cotidiano escolar.

Entretanto, para isso é necessário e de extrema importância apresentar na contação de histórias obras que abordem a valorização da representatividade negra em suas histórias e a compreensão acerca das diferenças entre as pessoas, que contribuem para formação de um sujeito consciente da diversidade étnico-racial, social e cultural presente na sociedade.

As obras que apresentamos no *corpus* desse trabalho contribuem positivamente com a temática étnico-racial e enaltecem as culturas africanas e afro-

brasileiras, por meio das personagens, a menina Lelê e o menino Chico, ambos devem servir como exemplo a tantos outros meninos e meninas com características semelhantes às deles.

Para a pesquisadora Andreia Lisboa de Sousa (2001):

As imagens suscitadas tanto pelas ilustrações quanto pelas descrições e ações da personagem negra podem ser utilizadas de maneira construtiva, de modo que contribuam para a autoestima das crianças negras, bem como para a sensibilização das não negras. (SOUSA, 2001, p. 196).

Assim, entende-se que a Literatura Infantil deve ser introduzida na sala de aula, por meio de livros, que retratem em seu enredo a história e as ilustrações que valorizem a construção da autoimagem e da Cultura Negra, impactando significativamente, o processo de formação do sujeito diante de sua vida em sociedade.

A Lei 10639/03, desde a sua promulgação, tem desencadeado uma série de ações afirmativas dentro da Educação Básica como um todo, embora ainda haja resistência por parte de alguns professores que acreditam piamente que essa temática só deve ser levada à sala de aula, para ser abordada com os alunos no 13 de maio ou na Semana da Consciência Negra.

Ficamos a perguntar em que mundo vive um professor ou professora que ainda persiste num discurso ultrapassado desses, insistindo em práticas que não contribuem para combater o racismo existente em salas de aulas e em todos os espaços educativos dentro da escola.

Entendemos que a escola é o lugar e, a Educação Infantil, a base, para que o protagonismo negro sobressaia através das obras de Literatura Infantil, as crianças negras muito mais do que admirar as imagens, precisam se reconhecerem nas personagens protagonistas, para a partir daí ressignificarem sua identidade cultural, livres de padrões e estereótipos eurocêntricos.

A Literatura Infantil, se direcionada adequadamente, pelo profissional de educação deve enaltecer as diferentes belezas dos afro-brasileiros e africanos dentro da comunidade escolar e para além dos muros da escola, romper com uma cultura racista, denunciar e combater a discriminação racial, de forma lúdica, prazerosa, representativa e respeitosa com a infância das crianças afrodescendentes e ainda elevar a autoestima por meio de uma reflexão de que há

espaço para que todos sejam protagonistas de uma história, cuja intencionalidade é romper barreiras como o preconceito que perpetua as desigualdades.

Vale ressaltar que, além de tudo o que foi dito, ainda é visível as boas relações entre crianças negras e crianças brancas, num processo de crescimento e amadurecimento mútuo, baseado no respeito e na igualdade entre elas.

É notório que por meio da literatura, a criança é desafiada como ser humano, a expressar seus pensamentos e opiniões através da linguagem, tendo em vista que as leituras literárias ampliam, consideravelmente o vocabulário e aguçam o imaginário construindo novas aprendizagens. Portanto, a literatura é um subsídio no qual o leitor realiza trabalho de construção de conceitos a partir de objetivos e conhecimentos.

Cada criança procura assemelhar-se com os personagens dos contos encontrando possibilidades de descobrir o mundo imerso dos conflitos. Logo, a Literatura Infantil é constituída em sua essência, por pressupostos lúdicos, ou seja, insere a criança num mundo de sonhos e de magias, repletos de encantos e fantasias.

Partindo desse pressuposto, faz-se necessário que os professores repassem suas práticas pedagógicas, por meio de novas práticas mais abertas e humanas e que ao inserir as atividades de Literatura Infantil nas suas práxis dos recursos pedagógicos o façam vinculando e respeitando a realidade sócio-histórico-cultural dos educandos.

3.3 A contação de histórias e as relações étnico-raciais na Educação Infantil

Falar em contação de histórias, nos remete ao passado quando esperávamos ansiosos pela hora em que ouviríamos mais um bocado de histórias contadas sempre por um parente, amigo ou vizinho mais velho. Nos sentávamos na calçada em volta do contador e ouvíamos encantados as mais diversas narrativas, de bruxas, príncipes e princesas, de lobisomens, do tão temido à época, o famoso “papafigo”, de filhos desobedientes, de madrastas malvadas, de cavalheiros educados, verdadeiros príncipes, e cavaleiros corajosos e destemidos que lutavam com feras perigosas para defender e ou salvar a donzela amada que estava em perigo, dentre tantas outras.

Dessa forma, a ludicidade que envolve o ato de contar histórias, se unia à nossa curiosidade e dinamicidade de crianças e nós viajávamos na imaginação. Com isso, aprendíamos valores importantes e necessários à nossa vida tal como, o respeito aos mais velhos, a necessidade de obedecer algumas regras, a importância da amizade, da solidariedade, dentre outros que as gerações mais velhas sempre nos transmitiram por meio de fábulas e outras narrativas.

Por isso, a contação de histórias é importante, pois:

O ouvir histórias pode estimular o desenhar, o musicar, o sair, o ficar, o pensar, o teatrar, o imaginar, o brincar, o ver o livro, o escrever, o querer ouvir de novo (a mesma história ou outra). Afinal, tudo pode nascer dum texto! (ABRAMOVICH, 1991, p. 23).

A criança em idade escolar, apresenta características bem peculiares, ela é ativa, dinâmica, criativa, tem uma imaginação aguçada, ou seja, é lúdica. O ato de contar histórias está aliado à ludicidade, como afirma Abramovich (1991), logo, esta pode ser uma metodologia adequada para trabalharmos temáticas importantes para a formação integral da criança, inclusive, a sua identidade.

Quando éramos crianças, a maneira como a pessoa que contava cada uma daquelas histórias “maravilhosas”, nos fazia aprender sem esforços, prendia a nossa atenção do começo ao fim, mais que isso, nos transportava para dentro de cada uma delas. Parecia que os personagens saltavam à nossa volta, e com a imaginação aguçada pela voz do contador, víamos as batalhas e pelejas perdidas ou vencidas, o desabrochar de uma nova vida, o último adeus de um filho aos pais, a assombração que balançava no teto, enfim, dormíamos com a cabeça cheia de bons pensamentos e medos tolos que povoavam os nossos sonhos de criança, mas ao mesmo tempo nos deixava uma lição, um aprendizado.

O ouvir histórias nos instiga à aprendizagem, porque aprendemos com a experiência vivida. Elas instigam e estimulam as estruturas cognitivas da criança e, a partir daí elas constroem o conhecimento, isto é, consolidam a aprendizagem (PIAGET, 1996).

As crianças aprendem com o lúdico, conforme afirmam Crady e Kaercher (2001):

Vygotski enfatiza a importância do brincar e da brincadeira do faz-de-conta para o desenvolvimento infantil. Por exemplo, quando a criança coloca várias cadeiras uma atrás da outra dizendo tratar-se de um trem,

percebe-se que ela já é capaz de simbolizar, pois as cadeiras enfileiradas representam uma realidade ausente, ajudando a criança a separar objeto de significado. (CRAIDY; KAERCHER, 2001, p.30).

Logo, o trabalho com a ludicidade do contar histórias pode ser um aliado favorável no processo de ensino, sobretudo, na Educação Infantil, fase em que as crianças estão mais abertas ao uso dessas metodologias, uma vez que o brincar faz parte de sua rotina cotidiana.

Em algumas ocasiões, a contação de histórias vinha em forma de cordel e nesses dias o burburinho era maior porque todos queriam “adivinhar” qual seria a história da vez: donzela Teodora, a princesa da Pedra Fina, ou as proezas de João Grilo. Aliando o ato de narrar aos jogos teatrais, aprendíamos e ensinávamos, pois o contador também aprende ao narrar histórias. Na sala de aula, na “roda de leitura”, na “hora do conto”, no momento do “conte mais um”, o importante é que as crianças vivenciem a experiência e participem dela ativamente. A contação de histórias é um momento de troca mútua e a ação do fazer pedagógico se completa com ela, pois:

Os saberes pedagógicos, em si, não modificam a ação de educar, não gera novas práticas. Compete-lhes alargar o conhecimento que os professores têm de sua ação sobre a própria ação de educar, nos contextos onde se situam (escolas, sistemas de ensino e sociedade). É no confronto e na reflexão sobre a prática e os saberes pedagógicos e com base neles, que os professores criam novas práticas (FAZENDA, 1998, p.172).

O importante é que o ambiente, o contexto da contação de história esteja de acordo com o que será trabalhado. A literatura infantil, conforme já comentado neste trabalho, é aliada do fazer pedagógico, dada a sua relação com a educação.

Na nossa época de criança, não importava a intenção do contador de histórias, o importante mesmo era ouvir e “viajar” através das narrativas que emocionavam, inspiravam e nos faziam sonhar de olhos abertos. No dia seguinte, na escola, repetíamos do nosso jeito e empregando muita criatividade, todo o aprendizado adquirido na noite anterior. Isso revela o quanto a contação de histórias é importante para a formação da criança e como pode ser usada para trabalhar os campos de experiência na Educação Infantil. Sobre este aspecto, o RECNEI – Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil-, afirma:

A intenção de fazer com que as crianças, desde cedo, apreciem o momento de sentar para ouvir histórias exige que o professor, como leitor, preocupe-se em lê-la com interesse, criando um ambiente agradável e convidativo à

escuta atenta, mobilizando a expectativa das crianças, permitindo que elas olhem o texto e as ilustrações enquanto a história é lida. (BRASIL, 1998, p.143).

Assim, a contação de histórias se configura como uma metodologia aliada e viável para o processo de ensino-aprendizagem, sobretudo, na Educação Infantil.

A nossa experiência em ouvir histórias na infância nos ensinou. O tempo passou, crescemos e nunca esquecemos daquela tradição rotineira que alegrou e marcou a nossa infância e foi assim que tomamos gosto pela contação de histórias e temos buscado inseri-la nas nossas práticas pedagógicas diárias, primeiramente, com os filhos e sobrinhos e depois com os alunos na sala de aula, porque pudemos comprovar através das experiências vividas, que ao contarmos histórias às crianças desde muito cedo, proporcionamos às mesmas momentos prazerosos e interativos, despertando-lhes a curiosidade e estimulando a imaginação, enriquecendo o seu vocabulário com palavras e expressões até então desconhecidas, mediamos conflitos e contribuiremos, significativamente, para a construção da ética e da cidadania dos pequenos cidadãos e cidadãs em processo de formação identitária.

A contação de histórias é uma metodologia favorável à aprendizagem, pois:

É através duma história que se podem descobrir outros lugares, outros tempos, outros jeitos de agir e ser, outra ética, outra ótica. É ficar sabendo história, geografia, filosofia, sociologia, sem precisar saber o nome disso tudo e muito menos achar que tem cara de aula (ABRAMOVICH, 2003, p.17).

Tão importante quanto a narração é o papel que o narrador ou o contador desempenha dentro do contexto da contação em si. Ele faz uso da oralização para repassar aquilo que aprendeu ao longo da vida, como os saberes e as vivências, os hábitos e costumes de um povo, comunidade ou sociedade de diferentes épocas. Quem narra, despe-se de si para vestir-se daqueles personagens que apresenta ao seu público ouvinte.

Segundo Machado (2004, s/p):

o contador não pode ter a expectativa de 'silêncio absoluto' ou querer antes de mais nada 'contar a história até o fim', do modo como a preparou, 'custe o que custar'. Estar presente no instante da narração é dialogar com o que surgir, sem ter sido previsto, revertendo os acontecimentos a favor da história.

Logo, a preparação do ambiente e, antes de tudo, o planejamento da atividade de contar histórias é essencial. Muitas vezes, essa atividade pode nascer/surgir de uma situação na sala de aula. A seleção da história, a preparação do ambiente, a disposição dos alunos na sala de aula, são elementos que devem ser observados e levados em consideração na atividade de contação de história e, conseqüentemente, de leitura, uma vez que, a contação de histórias não deixa de ser uma atividade de leitura.

Na Educação Infantil, a contação de história também está associada à formação de leitores. Quando a criança tem acesso a uma ambientação favorável à leitura desde cedo, ela cresce com esse desejo de se aprofundar na leitura e a literatura se torna para ela algo mais natural e menos impositivo, uma vez que, a leitura não pode ser impositiva e nem preparada com um propósito pré-estabelecido, neste sentido, dialogamos com o que Daniel Pennac (1993) em um ensaio sobre a leitura e a formação de leitores, quando afirma que “o verbo ler não suporta o imperativo” (PENNAC, 1993, p.13).

Sobre o ato de contar histórias, o autor também afirma:

Ler em voz alta não é suficiente, é preciso contar também, oferecer nossos tesouros desembrulhá-los [...]. escutem e vejam como é bom ouvir uma história. Não há melhor maneira de abrir o apetite de um leitor do que lhe dar a farejar uma orgia de leitura (PENNAC, 1993, p. 124)

A contação de histórias é uma atividade lúdica e atrativa em que a criança deve se sentir parte da história, manusear elementos referentes à história, tocar e observar a forma como a história se desenvolve.

A partir de algumas experiências como contadora de histórias, anos mais tarde, descobrimos que essas pessoas que cumprem o papel tão importante de repassar os conhecimentos, transmitir os mitos e as tradições de geração em geração, baseados na tradição oral, em África recebem o nome de *griôts* e mais ainda, que esses guardiões da palavra trouxeram isso consigo para o Brasil ao serem forçados a embarcar nos navios negreiros já na situação de escravizados. Também compreendemos que tudo o que temos guardado dentro de nós e que foi adquirido no momento em que escutávamos tantas histórias, é herança cultural herdada desses guardiões.

CAPÍTULO IV

4 A SALA DE AULA COMO ESPAÇO DE CONVIVÊNCIA E APRENDIZAGEM: UMA PROPOSTA DE TRABALHO ATRAVÉS DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A sala de aula é o lugar onde a criança passa boa parte de seu tempo e por isso ela deve ser vista pelos pequenos como um espaço acolhedor, confortável, agradável e atrativo.

A sala de aula de toda e qualquer turma, mas, principalmente, a de uma turma de Educação Infantil, precisa ser organizada de modo a permitir que os alunos, alunas e professoras fiquem de frente um para o outro, mostrando que todos são importantes e evitando, com isso, que alguma criança por timidez ou por quaisquer outros motivos, sentem no último lugar da classe, ficando excluída pelos colegas e até mesmo pela professora.

No entanto, uma sala de aula bem-organizada e decorada não é o suficiente para romper com práticas discriminatórias e excludentes, é preciso ir além. Um bom começo é o professor inserir em suas aulas questões que abordem temáticas e discussões voltadas para o reconhecimento do “eu”, do “outro”, e do “nós”, sob pena de continuar perpetuando práticas de dominação, preconceito e racismo na escola.

Assim, compreendemos que a escola e, mais especificamente, a sala de aula deve ser um espaço que acolhe, promovendo ações que visem enaltecer todas as etnias demonstrando o valor de cada uma delas, na construção da sociedade.

É de suma importância que o ambiente escolar sugira, incentive, apoie e insira práticas de desconstrução da cultura racista, utilizando diferentes meios iniciativas e ações. Mais que isso, é preciso a resistência de alguns professores que ainda insistem em invisibilizar esse ou aquele aluno ou aluna por achar que ele não se encaixa em padrões pré-estabelecidos, relegando ou expondo a criança a segundo plano e a situações vexatórias e constrangedoras.

Aqui, pedimos licença para relatar um fato que aconteceu em uma das escolas na qual lecionei e que mostra nitidamente uma dessas situações: Professores reunidos, organizando o desfile cívico do 7 de setembro. Na divisão dos pelotões e, vendo quem colocar como destaques de cada um deles, uma das professoras presentes proferiu a seguinte fala: “tem que escolher as meninas mais

bonitas, as mais branquinhas e de cabelos longos para serem os destaques. Vai ficar muito bonito!”

Uma dessas professoras era negra e tinha duas filhas estudando nessa escola. A mesma ao ouvir tamanho absurdo, carregado de preconceito e discriminação proferido por uma colega de profissão respondeu, educadamente:

“Pois minhas filhas são negras, tem o cabelo crespo (ela usou outros termos) e vão sair de destaque, sim! Elas têm o mesmo direito que qualquer outra criança que estuda aqui! – Você está discriminando elas e tantas outras crianças negras que estudam nessa escola!” (professora A)

A pessoa em questão disse que não tinha falado aquilo, que foi apenas um jeito de falar, que não era racista, enfim, deu a velha desculpa utilizada por tantas outras pessoas que agem da mesma maneira. E assim as filhas da professora saíram de destaque nos pelotões da escola.

Esse tipo de conduta da primeira professora demonstra, claramente, o quanto precisamos crescer, enquanto seres humanos, aprendendo a olhar as pessoas e mais, precisamente os nossos alunos com olhos de igualdade, para que a equidade aconteça.

Não basta saber que a Lei 10.639/03 existe, é preciso que ela seja posta em prática, no cotidiano escolar, nas ações de todo o corpo docente, não basta apenas e tão somente, o discurso, é necessário planejar, executar e pôr em prática ações positivas para que a criança que chega à escola, na Educação Infantil e comece, a partir daí, a ter a sua autoestima elevada e aprenda a elevar a autoestima do outro, compreendendo que, mesmo nas diferenças, buscamos ser iguais, não só no que concerne aos deveres, mas também aos direitos.

Na escola onde lecionamos atualmente, todas as professoras sabem da existência da lei 10.639/03 e da obrigatoriedade da inclusão no Currículo Escolar do ensino de História e Cultura Africana e afro-brasileira, e embora uma ou outra insista em querer trabalhar a Lei apenas no 13 de maio e/ou na Semana da Consciência Negra, há um importante engajamento, por parte da gestora e da maioria dos professores, para que a mesma seja efetivada, diariamente, através da inserção de práticas pedagógicas, voltadas ao reconhecimento e a valorização das relações étnico-raciais.

Mesmo em tempos tão adversos como o que vivenciamos no momento, devido ao mal causado pela Pandemia que assola o país, e os professores,

professoras, alunos e alunas convivendo diariamente com as aulas remotas, a escola não deixou de fazer a sua parte, cumprindo o seu papel, na formação de uma educação de cidadãos atuantes e conscientes.

Antes de detalharmos as contribuições, enquanto professora, situaremos a escola onde lecionamos. A Escola Municipal Asas (nome fictício) está localizada em um dos bairros mais populosos do município onde trabalho e a mesma atende crianças do próprio bairro e de um dos conjuntos habitacionais mais próximo.

O público-alvo são os alunos em idade escolar que vai desde os 5 anos de idade até os 12 anos, já que a escola oferece desde a Educação Infantil (Pré II), até o Ensino Fundamental Anos Iniciais. O total de alunos matriculados é de 167 alunos, divididos do seguinte modo:

Quadro 3 – alunos matriculados na escola

Série/Ano	n.º de alunos matriculados
Pré II	22 alunos
1º ano	30 alunos
2º ano	24 alunos
3º ano	19 alunos
4º ano	35 alunos
5º ano	30 alunos
Sala de AEE Multifuncional	17 alunos
Total	167un0s

Fonte: arquivo da escola Hilda Neves de Lucena, 2021.

Em relação a estrutura física da escola, a mesma é composta por: 4 salas de aulas, sendo uma delas para o Atendimento Educacional Especializado – AEE; 1 secretaria; 1 cozinha; 3 banheiros; 2 corredores. O piso possui revestimento em cerâmica e forro.

A escola possui regimento interno, Conselho Escolar e o PPP que é atualizado anualmente, o quadro de funcionários é distribuído da seguinte forma:

Quadro 4 – Quadro de funcionários da escola

Cargo	n.º de funcionários
Diretora	1
Agente Administrativo	1
Porteiro	1
Auxiliar de serviços gerais	3
Merendeira	1
Cuidador infantil	1
Professora de Educação Infantil	1
Professora de Anos Iniciais	5
Professoras de AEE	2

Fonte: arquivo da escola, Hilda Neves de Lucena, 2021.

Das 8 professoras que constituem o corpo docente da escola, duas delas da sala multifuncional, todas possuem a formação em curso superior, sendo que seis delas tem especialização em diferentes áreas da atuação docente.

4.1 Proposta de atividades: contação de histórias com os livros *O Cabelo de Lelé* e *Chico Juba*

Ao desenvolver uma aula fazendo uso de obras da Literatura Infantil com abordagem étnico-racial, é possível despertar a curiosidade, promover e provocar discussões, questionamentos e reflexões por parte da criança, mediadas pelo professor. Além disso, fomenta a quebra de estereótipos e padrões pré-concebidos e internalizados, tanto na criança negra, quanto na criança branca.

Por acreditar que o professor é a mola propulsora capaz de promover a diferença na vida escolar do aluno, através dos ensinamentos contidos nas histórias. Apresentamos a seguir duas propostas de contação de histórias que utilizamos em minhas aulas para apresentar as obras *O cabelo de Lelé*, de Valéria Belém e *Chico Juba*, de Gustavo Gaivota. Ressalto que todas as propostas foram realizadas em uma turma de Pré II da Escola Municipal Asas.

4.2 E a história surgiu num guarda-chuva

Antes de iniciarmos a contação de história, conversei com as mães e expliquei que mandaria vídeos com a contação de histórias para seus filhos (a turma em questão é de outra professora) o acesso a elas foi muito fácil, combinamos que eu faria chamada de vídeos em grupos, para ter um contato inicial com as crianças e apresentar-lhes o livro, sem, no entanto, contar a história.

Todo livro começa pela capa e queríamos começar a partir dela para observar as inferências que as crianças fariam acerca da mesma e, além disso, queria apresentar as ilustrações, para que houvesse com isso, a familiarização de cada criança, com a personagem principal. Fiz algumas colocações e questionamentos, como:

- Turma, hoje eu trouxe uma história muito legal para vocês! Antes de mandar o vídeo contando a história, quero apresentar a capa do livro!

- Sabem quem escreveu essa história?

- E os desenhos, o que acharam? Querem saber quem foi a pessoa que os deixou assim, bem coloridos e bonitos?

- O que vocês estão vendo na capa desses livros?

- Ah! O que será que vai acontecer com essa menina?

- Alguém se acha parecido (a) com a menina que aparece na história?

- Qual será o nome dela?

Para a contação de história, utilizei um guarda-chuva bem decorado com bicos e fitas coloridas e à medida que eu ia narrando a história, partes da mesma, confeccionadas em EVA, eram colocadas no guarda-chuvas.

Figura 18 - Chamada de vídeo com os pais e as crianças do Pré II



Fonte: arquivo pessoal da autora, 2021.

Figura 19 - Foto do vídeo com a contação de história *O Cabelo de Lelé*.



Fonte: Arquivo pessoal da autora, 2021.

Figura 20: Guarda-chuva de história



Fonte: arquivo pessoal da autora, 2021.

As crianças gostaram muito dessa forma de história no guarda-chuva. Foram enviado para cada uma delas as imagens da história e de um guarda-chuva para que elas mesmas fizessem a contação para suas respectivas famílias.

Nessas atividades, desde a apresentação da capa do livro até as atividades realizadas pelas crianças, trabalhamos com o Campo de Experiência: O eu, o outro e nós, da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2019), assim como o Campo de Experiências: Escuta, fala, pensamento e imaginação.

Os objetivos e códigos aplicados foram:

(EI03CG02) Demonstrar controle e adequação do uso do corpo em brincadeiras, jogos, escuta e reconto de histórias, atividades artísticas, entre outras possibilidades;

(EI03EO04) Comunicar suas ideias e sentimentos a pessoas de grupos diversos;

(EI03EF04) Levantar hipóteses sobre gêneros textuais veiculados em portadores conhecidos, recorrentes á estratégias de observação gráfica e/ou de leitura.

4.3 Painel de histórias

Figura 21 – Painel Chico Juba



Fonte: arquivo pessoal da autora, 2021.

Com esse painel realizamos mais uma contação de história, dessa vez a obra utilizada foi *Chico Juba*. E do mesmo jeito procedi em relação aos pais e crianças, entrei em contato com os mesmos marcando dia e hora, para realizar as chamadas de vídeos, mais aqui usamos o *Google Meet*, socializando as imagens e situando as crianças no contexto apresentado pelo autor Gustavo Gaivota.

Um livro bem ilustrado chama a atenção pelos traços e colorido dados à obra, pelas mãos do ilustrador, assim fizemos com elas a atividade “Lendo Ilustrações”. Com essa atividade abordamos os Campos de Experiências: Escuta, fala, pensamento e imaginação; Corpo, gestos e movimentos. Os códigos da BNCC aplicados foram: (EI03EF07) levantar hipóteses sobre gêneros textuais vinculados em portadores conhecidos, recorrendo a estratégias de observação gráfica e/ou de leitura, e (EI03CG02) demonstrar controle e adequação do uso de seu corpo em brincadeiras e jogos, escuta e reconto de histórias, atividades artísticas, entre outras possibilidades.

Por se tratar de uma obra ainda desconhecida por muitos professores, *Chico Juba* não tinha sido apresentado às crianças dessa turma de Pré II, então atividade “Lendo Ilustrações”, exerce uma função muito interessante que é a leitura de imagens e faz a apresentação da mesma a turma.

Dei início a atividade dizendo que tinha trazido para eles a história de um menino muito inteligente. E fui apresentando e convidando as crianças para descobrirem como era a história através das imagens. Falei o nome do livro, nome do autor e ilustrador e discorri um pouco sobre cada um deles. Mostrei-lhe a capa e perguntei se eles sabiam do que tratava a história.

Em seguida fui virando as páginas do livro e à medida que mostrava as gravuras, lançava perguntas do tipo:

- O que será que está acontecendo nessa parte da história?
- O que vocês acham que esta imagem quer dizer?
- Conhecem alguém que fez algo parecido?

Fizemos a leitura da escrita da obra e no final, pedimos para que eles dissessem o que acharam das formas de como a história foi apresentada. Levantamos alguns questionamentos, dos quais cito alguns:

- Quando viram as imagens acharam que a história seria assim, como a que contei?
- E agora, depois que li o texto, qual a opinião de vocês sobre o Chico?
- Gostaria que falassem sobre o que sentiram, nas duas formas de leitura.

Saliento que, se estivéssemos em tempos ditos “normais”, com as crianças na escola, eles manuseariam o livro e até levariam a obra para casa na “Maleta Viajante”, para contar a história aos familiares. Como no momento não é possível, disse a elas que enviaria um vídeo contando a história de Chico Juba, mas que levaria ele comigo para contarmos juntos. E assim enviei via aplicativo *WhatsApp*, a contação no painel de histórias.

Depois pedi as mães que gravassem um vídeo das crianças fazendo um relato da história e colocassem no grupo da escola. Sugeri ainda que a contação podia ser feita através de desenhos e que tão logo as atividades me fossem enviadas, seriam colocadas no mural: “Pequenos Contadores de Histórias”.

Foi possível constatar que a contação de histórias com a temática étnico-racial pode e deve ser abordada com as crianças da educação Infantil, a fim de fortalecer a construção de identidade, elevar a autoestima desenvolvendo e/ou aprimorando valores positivos existentes e extirpando valores negativos tão intrinsecamente arraigados no ser humano.

Ao adotarmos nas escolas obras que valorizem a criança negra refletidas em personagens como Lelê e Chico Juba estaremos dando um passo importante para extirparmos, da sociedade, práticas que perpetuam o racismo, a discriminação e o preconceito.

Abaixo apresentamos imagens com outras sugestões, para que as obras aqui apresentadas sejam trabalhadas na contação de histórias.

Figura 22 – História na lata



Fonte: Imagens da internet, 2021.

Figura 23 – Luva de Histórias



Fonte: Imagem da internet, 2021.

Figura Imagem 24 – história no porta-retrato ou mural de história;



Fonte: Arquivo pessoal da autora, 2021.

Figura Imagem 25 – Boneca e livro e E.V.A



Fonte: Arquivo pessoal da autora, 2021.

As imagens acima se referem a formas que podem ser usadas para a contação de histórias com as obras aqui apresentadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por muito tempo a Literatura Infantil, apresentada às crianças, valorizava uma etnia em detrimento de outras, propagando e refletindo estereótipos e preconceitos. A criança negra não se sentia representada nas obras que lhes eram apresentadas, pois os seus pares eram descritos como inferiores e subalternizados e ainda tinham as suas características fenotípicas como o corpo e principalmente o cabelo desclassificados e taxados pejorativamente.

Até 2003, as escolas não tinham qualquer compromisso com a quebra dessa cultura racista, visando a construção e o fortalecimento da identidade da criança negra. A partir da obrigatoriedade da Lei 10.639/03 - é que começaram a ser produzidas obras literárias com a valorização da estética étnico-racial e essas adentraram os muros da escola e, conseqüentemente, as salas de aulas daqueles professores comprometidos com a causa da igualdade de direitos entre seus alunos.

Além disso, alguns entendem que quebra de paradigmas e preconceitos, assim como o processo de (re) construção e valorização da criança negra através dos traços fenotípicos como corpo e cabelo, devem ser abordadas desde a Educação Infantil, de um jeito leve e atrativo sendo a contação de histórias fundamental para que isso seja internalizado nas crianças.

Infelizmente, ainda encontramos resistência por parte de alguns professores que ainda insistem num diálogo ultrapassado de que as histórias que tratam ou trazem personagens negros como protagonistas só devem ser apresentadas e tratadas no mês de novembro, na semana da Consciência Negra.

Por sermos adeptos das contações de histórias e por acreditarmos que elas podem influenciar favorável e positivamente na construção da identidade da criança, seja ela negra ou branca, deixamos algumas sugestões para que as obras *O cabelo de Lelê* e *Chico Juba* sejam apresentadas em sala de aula, como contributo numa fase tão importante da vida da criança, que é a Educação Infantil. Fizemos a aplicabilidade e desenvolvemos mesmo que de forma remota o que nesse trabalho foi sugerido.

A partir do momento em que obras como as que são aqui abordadas e conduzidas pelos professores dentro de uma pesquisa centrada e detalhada, mostrando a relevância de protagonistas negros emponderados, eles estarão

ajudando a formar cidadãos aptos e capazes de se mobilizar e lutar contra as injustiças e desigualdades que ainda imperam nos dias de hoje.

Concluimos reafirmando que ao inserimos no cotidiano das nossas salas de aulas obras literárias que tragam uma abordagem que faça a criança negra entender que o empoderamento crenço é tão importante como outros e que suas características básicas e culturais fazem parte da sua ancestralidade, estaremos então, incentivando a percepção positiva da identidade negra e ajudando as crianças negras a se aceitarem e enfrentarem os conflitos e dilemas que surgirem devido as estereotipias e preconceito.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. *Literatura infantil: gostosuras e bobices*. São Paulo; Ed. Scipione, 1989.

_____. *Literatura Infantil: gostosuras e bobices*. São Paulo: Scipione, 1997.

ARAÚJO, Emanuel. **Viva cultura, viva o povo brasileiro, Museu Nacional**: São Paulo, 2007.

BELEM, Valéria. **O cabelo de Lelé**. São Paulo: Companhia Editora nacional, 2007.

BRASIL. **História e cultura Afro-Brasileira**. Lei federal nº 10.639/2003.

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnicorraciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Conselho nacional de Educação, 10 de março de 2004.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: História e geografia**. Brasília: Ministério da educação, 1999.

BRASIL. Resolução CNE/CP n. 01/2004. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira africana**. Brasília, 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>. Acesso em: 07 mar. 2021.

BENTO, Maria Aparecida Silva. **Práticas pedagógicas para igualdade racial na educação infantil**. São Paulo: CEERT, 2011. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.abong.org.br/handle/11465/633>. Acesso em várias ocasiões em 2021.

CADEMARTORI, Lígia. **O que é literatura infantil**. São Paulo: Brasiliense, 1986. Coleção primeiros passos.

CAMOZZATO, Viviane Castro. **Entre a Pedagogia legisladora e as pedagogias intérpretes**. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, V. 20 n. 61, p. 501-517, abr/jun, 2014.

CANDAU, Maria Vera (org). **Didática crítica intercultural: aproximações**. Petrópolis, Rio de Janeiro; Vozes, 2012.

CASTELLS, M. **O poder da identidade**. 5. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

CASTRO, M. **Noção de Criança e Infância: diálogos, reflexões, interlocuções** Anais do Seminário 16º Cole. Rio de Janeiro/. 2007.

CIAMPA, A. C. **A estória do Severino e a história da Severina: um ensaio da psicologia social**. São Paulo, Brasiliense [Links] _____. In Lane, S. T. M: CODO; w.

(orgs). O homem em movimento. 5. ed. São Paulo: Editora Brasiliense. p. 58-75, 1987.

CRAIDY, Carmem; KAERCHER, GLÁDIS. **Educação Infantil: Para que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura infantil: Teoria, análise, didática.** São Paulo, 5ª Ed. Moderna, 1991.

CUCHE, Denys. **A noção de cultura nas ciências sociais.** Bauru: EDUSC, 1999.

CUNHA, Suzana Rangel Vieira da. **Pedagogias de imagens.** In: Dornelles, Leni Vieira (org). Produzindo pedagogias interculturais na infância. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

DELGADO, L. de A. N. **História oral-memória, tempo, identidades.** Belo Horizonte: Autentica, 2006.

FARIA, Maria Alice. **Como usar a literatura infantil na sala de aula.** 4.ed. São Paulo, S.P.: contexto: 2008.

FAZENDA, I. C. A. (org). 1988. **Didática e Interdisciplinaridade.** Campinas, São Paulo: Papirus, 1998.

FEITOSA, Caroline Felipe Jango. **"Aqui tem racismo! ": um estudo das representações sociais e das identidades das crianças negras.** Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, SP, 2012.

FIGUEIREDO, Luciana Araújo. **A criança negra na literatura brasileira: uma leitura educativa.** 2001, Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de pós-Graduação em Educação da UFGD, Dourados-MS, 2010.

FREITAG, S. A; WINKLER, A. D. **O negro e a literatura infantil.** In: Interfaces: educação e Sociedade, V. 1, nº 2914, p. 101-115.

GAIVOTA, Gustavo. **Chico Juba.** 1ª ed. Belo Horizonte: Mazza edições, 2011.

GOMES, Nilma Lino. **Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar.**

GOMES, Nilma Lino. **Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos.** Currículo sem Fronteiras, v.12, n.1, jan/abr. 2012, p. 98-109.

_____. **Corpo e cabelo como símbolos da identidade negra.** Disponível em: http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp_content/uploads/2012/10/corpo_e_cabelo_como_s%c3%ADmbolos_da_identidade_negra.Pdf. Acessado em: 18/12/2020.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade.** Trad. Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 2. ed. São Paulo: DP&A, 1998.

_____. **S. A Identidade Cultural na pós – modernidade.** IT. T. da Silva & G. L. Louro, Trads./ Rio de Janeiro: D P & A, 2006.

JOVINO, Ione da Silva. **Literatura infanto-juvenil com personagens negros no Brasil.** In. SOUZA, Florentina e LIMA, Maria Nazaré (Org). **Literatura Afro-Brasileira. Centro de Estudos Afro- Orientais.** Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006.

LAJOLO, Marisa. **O que é literatura.** São Paulo, S.P.: nova cultural: Brasiliense: 1986.

MACHADO, Regina. **Acordais:** fundamentos teórico-poéticos da arte de contar histórias. São Paulo: DCL, 2004.

MEIRELES, Cecília. **Problemas de Literatura Infantil.** 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **Literatura Infantil Brasileira: história e histórias.** 6ª ed. São Paulo: Ática, 2004.

MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o racismo na escola.** 2.ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e diversidade, 2004.

NYAMIEN, Francly Rodrigues da Guia. **Educação e identidade étnico-racial.** In: 1º Simpósio Nacional de Educação; XX semana da Pedagogia, 2008, Cascavel, PR. **Anais.** P. 1- 15.

OLIVEIRA, Maria Anória de J. **Negros personagens nas narrativas literárias infantojuvenis brasileiras: 1979-1989.** 2001, Dissertação (Mestrado em Educação) – Departamento de Educação da UNEB, Salvador, 2003.

PENNAC, Daniel. **Como um romance.** Rio de Janeiro: Rocco, 1993.

PEREZ, Fabiana Costa. MARINHEIRO, Edwylson de Lima, MOURA, Simone Moreira de. **A literatura infantil na formação da identidade da criança.** Revista eletrônica pro -docência. n. 1, V,1,jan – jun – 2012. Disponível em <http://www.uel.br/revistas/prodocenciafope>. Acesso em 13 março 2021.

ROSEMBERG, Fúlvia. **Literatura Infantil e Ideologia.** São Paulo: Global, 1985 (Teses; 11)

SILVA, Jerusa Paulino da. **A construção da identidade da criança negra: a literatura afro como possibilidade reflexiva.** 2010. 78 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Curso de Pedagogia) - Centro de Ensino Superior de Juiz de Fora, Juiz de Fora.

SILVA, Petronilha. Beatriz Gonçalves e. **Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil.** Porto Alegre/RS, ano XXX, n. 3 (63), set./dez. 2007.

SILVA JÚNIOR, Hédio. **Anotações conceituais e jurídicas sobre a Educação infantil, diversidade e igualdade racial e diversidade:** aspectos políticos,

jurídicos, conceituais. São Paulo: Centro de estudos das relações de trabalho e desigualdades-CEERT, 2012. p.65-80.

SOUSA, Andréia Lisboa. **Personagens negros na literatura Infanto-Juvenil: rompendo estereótipos.** In: CAVALLEIRO, Eliane (org.) **Racismo e Antirracismo na educação: repensando nossa escola.** São Paulo: Selo Negro, 2001.

SOUZA, S. S; LOPES, T. M; SANTOS, F. G, S. **Infância negra: a representação da figura do negro no início da construção de sua identidade.** Anais [da] III Jornada Internacionais de Políticas Públicas. São Luis/MA, 28 a 30 de agosto de 2007.

SOUSA, Maria Elena Viana. **Construção da identidade dos alunos negros e afrodescendentes: alguns aspectos.** UNIRIO.GT: afro-brasileiros e Educação/nº21
SOSA, Jesualdo. **A Literatura Infantil.** São Paulo: Autrix, 1978.

ZILBERMAN, Regina. **Como e porque ler a literatura infantil brasileira.** Rio de Janeiro, R.S.: Objetivo, 2005.