



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

JOSEFA RUFINO BARBOSA

**DOS PALCOS AOS LIVROS, O PEQUENO PRÍNCIPE PRETO: CONTO E (RE)
CONTO ALÉM DA ESCOLA**

**GUARABIRA
2021**

JOSEFA RUFINO BARBOSA

**DOS PALCOS AOS LIVROS, O PEQUENO PRÍNCIPE PRETO: CONTO E (RE)
CONTO ALÉM DA ESCOLA**

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

Orientadora: Prof.^a Ma. Maria Aparecida Nascimento de Almeida

**GUARABIRA
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.

B238p Barbosa, Josefa Rufino.
Dos palcos aos livros, O Pequeno Príncipe Preto [manuscrito] : conto e (re) conto além da escola / Josefa Rufino Barbosa. - 2021.
61 p.

Digitado.
Monografia (Especialização em Educação Étnico Racial na Educação Infantil) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades , 2021.
"Orientação : Profa. Ma. Maria Aparecida Nascimento de Almeida , Departamento de Educação - CH."
1. Educação Étnico-Racial. 2. Letramento Literário Infantil.
3. Dramaturgia. 4. Contos. I. Título

21. ed. CDD 372.41

JOSEFA RUFINO BARBOSA

**DOS PALCOS AOS LIVROS, O PEQUENO PRÍNCIPE PRETO: CONTO E (RE)
CONTO ALÉM DA ESCOLA**

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: 10/06/2021.

BANCA EXAMINADORA



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



Prof. Me. Felipe Pereira da Silva
Secretaria Municipal de Educação (SEMEC - Cuitegi-PB)



Prof. Dr. Waldeci Ferreira Chagas
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Ao Deus da criação que nos concede a
inteligência e o dom da vida, DEDICO.

AGRADECIMENTOS

Ao Deus da vida, pela força e perseverança concedidas, requisitos fundamentais para não desistir dessa magnífica jornada.

A Universidade Estadual da Paraíba, pelo acolhimento e pela oferta de um ensino de qualidade.

Ao Professor Dr. Waldeci Ferreira Chagas e aos demais membros da coordenação do curso de Especialização, pelo empenho e organização do curso.

À professora Prof.^a Ma. Maria Aparecida Nascimento de Almeida pelas leituras sugeridas, ao longo dessa orientação, pela dedicação, zelo e paciência.

Aos professores do Curso, os quais contribuíram ao longo desse período, por meio das disciplinas e debates, para o desenvolvimento desta pesquisa.

Aos familiares e amigos, pelo apoio e compreensão.

Aos colegas do curso, pelos momentos de amizade, apoio e partilha de suas experiências na arte de educar.

O Pequeno Príncipe Preto

O pequeno príncipe chegou
montado em seu cavalo preto.
Preta também era sua cor
cor de menino perfeito.
Mas é claro que alguém estranhou
pois nas histórias que ouvimos
os príncipes têm outra cor
não à cor deste menino.
Ao que o príncipe respondeu:
do lugar de onde venho
os príncipes são todos pretos
os reis, as rainhas, todo o reino.
E aqui, pelo que vejo,
tem tanta gente pretinha!
Vou procurar uma princesa
e fazer dela rainha
Para que um dia as histórias
possam ter cor diferente
Uma cor que também é bela,
uma cor que traduza a gente!

Marcelo Serralva

RESUMO

Com o intuito de reverter à lógica opressora, sugerimos práticas pedagógicas semelhantes às propostas pelo Teatro Experimental do Negro no sentido de vincular, na Educação Infantil, dramaturgia, literatura e cultura afro-brasileira, a partir da obra **O Pequeno Príncipe Preto**, coletânea contos de Rodrigo França, organizada através da transposição dos palcos aos livros, a qual permite o desenvolvimento de propostas voltadas tanto para a oralidade, considerando a ação de contar, executada com maestria pelos *griots*, nas sociedades africanas, quanto para o texto teatral. Assim, por meio da narrativa **O Pequeno Príncipe**, de Antoine Saint-Exupéry, e da releitura, de Rodrigo França, visamos propiciar uma educação étnico-racial, para adultos e crianças, realizada na escola e além dela, pois o diálogo do texto literário deve ocorrer, em primeira instância, com outro. Para tanto, evocamos o conceito de Letramento Literário a partir da sequência básica, proposta por Cosson (2009), composta por motivação, introdução, leitura e interpretação, a qual acrescentamos a avaliação, a fim de que a eficácia do trabalho realizado seja verificada. Dessa forma objetivamos a aquisição do conhecimento acerca da cultura africana e afro-brasileira, e assim promover a educação antirracista. Assim esperamos que os alunos, e, por conseguinte, os seus familiares, possam colaborar com a transformação de mentalidade em relação da pessoa negra.

Palavras-Chave: Educação Étnico-Racial. Letramento Literário Infantil. Dramaturgia. Contos.

ABSTRACT

In order to revert to the oppressive logic, we suggest pedagogical practices similar to those proposed by Experimental Black Theater in order to link, in Early Childhood Education, Afro-Brazilian drama, literature and culture, based on the work **The Little Black Prince**, a collection of short stories by Rodrigo França, organized through the transposition of stages to books, which allows the development of proposals aimed both at orality, considering the action of telling, performed with mastery by the griots, in African societies, as for the theatrical text. Thus, through the narrative **The little Prince**, by Antoine Saint-Exupéry, and the rereading, by Rodrigo França, we aim to provide an ethnic-racial education, for adults and children, carried out at school and beyond, as the dialogue of the literary text it must occur, in the first instance, with another. Therefore, we evoke the concept of Literary Literacy from the basic sequence, proposed by Cosson (2009), consisting of motivation, introduction, reading and interpretation, to which we add the evaluation, so that the effectiveness of the work performed is verified. Thus, we aim to provide knowledge about African and Afro-Brazilian culture, as well as promote anti-racist practices so that students and their families can collaborate with the construction of an egalitarian society.

Keywords: Ethnic-Racial Education. Children's Literary Literacy. Dramaturgy. Tales.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Proposta Pedagógica – Somos todos <i>griots</i>	45
Tabela 2 – Proposta Pedagógica – Protagonismo nos palcos e na vida	55

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
2	DRAMATURGIA PARA CRIANÇAS: AUTOAFIRMAÇÃO DOS PALCOS A PLATEIA	16
2.1	O Teatro Experimental do Negro: trajetória, ativismo e educação ...	17
2.2	Em cena a cultura afro-brasileira?	21
3	ENTRE LEITURAS, RELEITURAS E GÊNEROS LITERÁRIOS: O PEQUENO PRÍNCIPE	27
3.1	O Pequeno Príncipe Preto: um percurso.....	28
3.2	Tempo, espaço e culturas em foco	34
4	NO PALCO DA EDUCAÇÃO	40
4.1	<i>Ubuntu</i> : contra a cultura da indiferença	42
4.2	O protagonismo da criança negra	49
5	CONCLUSÃO	57
6	REFERÊNCIAS	59

1. INTRODUÇÃO

O estudo em questão trata da literatura afro-brasileira, dirigida ao público infantil. Para desenvolver a pesquisa, abordamos uma obra composta por contos, produzida a partir de uma peça teatral, ambas adaptadas por Rodrigo França, tendo em vista que é notória a proposta de apresentar uma releitura para os palcos e outra para os livros da obra de Antoine de Saint-Exupéry, uma vez que a escrita é mais acessível que o teatro, no Brasil. A adaptação é perceptível já título, no qual se acrescenta, apenas, um adjetivo a fim de caracterizar o protagonista: **O Pequeno Príncipe Preto**.

É importante destacar que a questão étnico-racial se faz presente não apenas no título e na construção física do personagem principal, mas também no enredo, pois ao longo da narrativa observamos vários aspectos das culturas africana e afro-brasileira que permitem apontar metodologias de trabalho, com o texto dramatúrgico e a oralidade, a partir da contação e (re)contação de histórias, as quais devem ser realizadas não apenas na sala de aula, mas também no âmbito familiar com o intuito de combater o preconceito.

Isso porque, a partir desse livro podemos refletir sobre diversos aspectos presentes na cultura africana e, conseqüentemente, na afro-brasileira como a oralidade, a ancestralidade, a identidade e o cooperativismo, para citar alguns exemplos. Destaque-se, ao longo de determinados contos, a presença do conceito filosófico *ubuntu*, o qual permite pensar sobre a coletividade e combater a indiferença, pondo em foco o protagonismo da criança negra. Após as discussões teóricas, a pesquisa apresenta, no último capítulo, propostas pedagógicas a serem desenvolvidas com o auxílio e/ou participação das famílias, de onde emergem práticas racistas, reproduzidas pelas crianças.

As referidas propostas são pautadas na perspectiva do Letramento Literário, proposto por Cosson (2009), mais especificamente, norteadas pela Sequência Básica, a qual apresenta quatro passos: motivação, introdução, leitura e interpretação, aos quais acrescentamos a avaliação. Sugerimos que na escola seja realizado o trabalho com o teatro e a contação, enquanto no ambiente familiar incentivamos a (re)contação de histórias, como forma de tornar as crianças multiplicadoras da educação étnico-racial, em uma analogia com os *griots*.

Dessa forma, os alunos têm a oportunidade de levar para a vida todo o aprendizado alcançado e os pais e/ou responsáveis têm a possibilidade de acompanhar o trabalho realizado, seja em seus lares seja na instituição educacional, pois as apresentações teatrais, com a participação da comunidade escolar e as atividades a serem desenvolvidas, com o auxílio dos parentes, se constituem maneiras de fortalecer o vínculo com os familiares.

Para tanto, realizamos pesquisas bibliográficas e apresentamos Sequências Básicas, no último capítulo da monografia, acerca de práticas educacionais que podem possibilitar, também, a educação interdimensional, ou seja, aquela que colabora com o processo de formação social dos discentes, possibilitando que essa função atribuída a escola obtenha êxito.

Assim, o tema abordado, neste estudo, ganha um sentido amplo já que ultrapassa os muros da escola, pois deixa o ambiente formal e vai ao encontro das diversas realidades dos alunos, nas quais o racismo precisa ser combatido. Desse modo, as discussões assumem um caráter social e transformador, tendo em vista que essa conscientização, desde a infância, possibilita a formação de cidadãos livres de preconceitos de quaisquer espécies.

Para a realização de um trabalho como esse é de suma importância nos questionarmos acerca da educação étnico-racial atualmente, já que as atitudes racistas persistem e estão cada vez mais explícitas. Além disso, podemos verificar, por meio dos currículos escolares, que existe uma resistência acerca da abordagem de temas voltados a história e cultura africana e afro-brasileira, evocados, apenas, no 20 de novembro, Dia da Consciência Negra, apesar de a Lei 10.639/03 prevê a obrigatoriedade dessas temáticas no âmbito educacional.

Pelo exposto, indagamos, motiva essa situação a falta de conhecimento dos profissionais da educação, sobre as determinações legais ou o comodismo? Tendo em vista que alguns temas, principalmente, voltados a religiosidade de matriz africana, causam debates acalorados entre a direção escolar e alguns pais e/ou responsáveis pelos discentes, os quais costumam demonstrar seu preconceito abertamente.

Sendo assim, é urgente a promoção de uma educação antirracista, em instituições cujo currículo ainda não contempla a temática étnico-racial; mas como proceder de maneira que essa educação seja extensiva aos familiares, com os quais as crianças convivem cotidianamente?

A fim de refletir sobre esses questionamentos e apresentar propostas pedagógicas que propiciem o combate ao racismo, dentro e fora da escola, dedicamo-nos a essa pesquisa, pois a reprodução do pensamento eurocêntrico e a falta de uma punição, mais enérgica, contra os agressores fazem com que atitudes preconceituosas, antes camufladas, pelo “racismo à brasileira”, ganhem uma conotação natural, conforme perceptível por meio de situações que ocorrem no dia a dia e no âmbito virtual.

De modo que no segundo capítulo, intitulado **DRAMATURGIA PARA CRIANÇAS: AUTOAFIRMAÇÃO DOS PALCOS A PLATEIA**, observamos a trajetória do Teatro Experimental do Negro (TEN), enfatizando seu projeto político e pedagógico; uma vez que é possível notar relações entre esse e a obra **O Pequeno Príncipe Preto**. Norteiam nossas reflexões nessa seção as pesquisas de Nascimento (2004), Cunha (1986), Cavalleiro (2001) dentre outras.

No terceiro capítulo, cujo título é **ENTRE LEITURAS, RELEITURAS E GÊNEROS LITERÁRIOS: O PEQUENO PRÍNCIPE**, visamos conhecer a literatura infantil, afro-brasileira, bem como propor uma abordagem comparativa entre a obra clássica **O Pequeno Príncipe**, de Antoine de Saint-Exupéry, e a releitura **O Pequeno Príncipe Preto**, de Rodrigo França. Nessa seção, refletimos também sobre os gêneros literários a partir das ponderações de Moisés (2013), Candido (1999) e Cosson (2009), para citar algumas contribuições.

Por fim, no quarto capítulo, nossas reflexões voltam-se para o ambiente educacional. Por isso, o intitulamos **NO PALCO DA EDUCAÇÃO**. Nesse segmento, destacamos o potencial do texto dramático e do (re)conto para a educação étnico-racial, assim como nos propomos a valorizar a cultura afro-brasileira por meio da ancestralidade e do cooperativismo, expresso no vocábulo *ubuntu*, bem como por meio da figura do *griot*. Ao tempo que estimulamos atitudes éticas e afetivas visamos propiciar o protagonismo da criança negra, nos palcos e na vida. Para tanto, evocamos Chagas (2017), Silva (2016), Duarte (2010), Oliveira (2006), dentre outros pesquisadores.

2 DRAMATURGIA CRIANÇAS: AUTOAFIRMAÇÃO DOS PALCOS A PLATEIA

Se na década de 1940, foi preciso privilegiar a alfabetização e a conscientização do povo negro na vida adulta, uma vez que a instrução lhes foi negada na idade apropriada; atualmente é possível iniciar esse processo formativo, com as crianças, desde os primeiros anos escolares através de práticas antirracistas, as quais podem ser viabilizadas, na Educação Infantil, por meio da literatura afro-brasileira destinada a esse público.

Para tanto, a dramaturgia se constitui uma importante estratégia, tendo em vista que pode propiciar autoafirmação identitária dos palcos a plateia, pois, segundo Cunha (1986, p. 135) “O teatro tem sido, desde as culturas mais antigas, uma fonte de cultura e educação, tanto para quem interpreta como para os que o frequentam [...]”. Apesar dessa constatação, “[...] os educadores e as escolas não têm incentivado nem o teatro feito pelos adultos, muito menos o feito pelos alunos, como atividade da escola.” (CUNHA, 1986, p. 135).

Abdias do Nascimento, mesmo sendo economista, percebeu o potencial da dramaturgia vinculada a educação. Por isso, após a alfabetização, dos participantes do Teatro Experimental do Negro, investiu em uma encenação que propiciasse conscientização nos expectadores. Para isso, o TEN “[...] procurava dimensionar a verdade dramática, profunda e complexa, da vida e da personalidade do grupo afro-brasileiro.” (NASCIMENTO, 2004, p. 212). De forma a romper com a estereotipização e o exotismo que prevaleciam no imaginário popular.

Na ausência de um texto dramático nacional, Abdias do Nascimento não hesitou em contactar com Eugene O’Neill, solicitando autorização para encenar **O Imperador Jones**, informando-o acerca do contexto social brasileiro, o qual precisava ser, urgentemente, transformado. A resposta do dramaturgo estadunidense além de gentil foi motivadora, conforme revela Nascimento (2004, p. 224):

O senhor tem a minha permissão para encenar O imperador Jones isento de qualquer direito autoral, e quero desejar ao senhor todo o sucesso que espera com o seu Teatro Experimental do Negro. Conheço perfeitamente as condições que descreve sobre o teatro brasileiro. Nós tínhamos exatamente as mesmas condições em nosso teatro antes de O imperador Jones ser encenado em Nova York em 1920 – papéis de qualquer destaque eram sempre representados por atores brancos pintados de preto. (Isso,

naturalmente, não se aplica às comédias musicadas ou ao vaudeville, onde uns poucos negros conseguiram grande sucesso). Depois que O imperador Jones, representado primeiramente por Charles Gilpin e mais tarde por Paul Robeson, fez um grande sucesso, o caminho estava aberto para o negro representar dramas sérios em nosso teatro. O principal impedimento agora é a falta de peças, mas creio que logo aparecerão dramaturgos negros de real mérito para suprir essa lacuna.

Tal iniciativa e incentivo são urgentes, também, no âmbito educacional, a fim de que a cultura afro-brasileira e o povo negro tornem-se protagonistas não apenas na ficção, mas também na realidade. De forma que é oportuno conhecer a atuação do Teatro Experimental do Negro, esse que antes da Lei 10.639/03 “[...] tornou-se referência em Educação das Relações Étnico-Raciais”, conforme destaca Fernandes (2019).

2.1 O Teatro Experimental do Negro: trajetória, ativismo e educação.

Com o propósito de abrir caminhos ao protagonismo do negro, no Brasil, dando-lhe destaque na dramaturgia e na vivência social, Abdias do Nascimento fundou, em 1944, o Teatro Experimental do Negro (TEN), no Rio de Janeiro, motivado, sobretudo, por uma experiência vivenciada em 1941, na cidade de Lima, no Peru, quando, ao prestigiar a peça **O Imperador Jones**, do dramaturgo estadunidense Eugene O’Neill, se deparou com um fato que o chocou: “[...] o papel do herói representado por um ator branco tingido de preto.” (NASCIMENTO, 2004, p. 209).

Essa situação o afetou de tal maneira que Abdias do Nascimento relacionou o fato ocorrido a situação do Brasil, onde nunca assistira a espetáculos com protagonistas negros; apesar de, na época, quase metade da população do país ser composta por pessoas negras. Assim, verifica-se uma exclusão devido o racismo e estereotipização, pois: “[...] Brochava-se de negro um ator ou atriz branca quando o papel contivesse certo destaque cênico ou alguma qualificação dramática [...]” (NASCIMENTO, 2004, 209)

Atitudes como essa reforçavam a marginalização. Por isso, mesmo inexperiente no teatro, Abdias do Nascimento tomou para si a responsabilidade de mudar o panorama no Brasil. Para tanto, era preciso vencer a “[...] escravidão espiritual, cultural, socioeconômica e política em que foi mantido [o país] antes e

depois de 1888, quando teoricamente se libertara da servidão.” (NASCIMENTO, 2004, p. 211).

Essas conclusões resultaram da percepção de que a “democracia racial” era um mito existente no Brasil, pois os papéis secundários, nos palcos e na vida, eram sempre determinados pela raça, compreendida como “[...] uma construção política e social. É a categoria discursiva em torno da qual se organiza um sistema de poder socioeconômico de exploração e exclusão – ou seja, o racismo [...]”, segundo aponta Hall (2003, p. 69).

Dessa forma, o TEN se propôs a valorizar o negro na sociedade por meio da educação, da arte e da cultura.

A um só tempo o TEN alfabetizava seus primeiros participantes, recrutados entre operários, empregados domésticos, favelados sem profissão definida, modestos funcionários públicos – e oferecia-lhes uma nova atitude, um critério próprio que os habilitava também a ver, enxergar o espaço que ocupava o grupo afro-brasileiro no contexto nacional. (NASCIMENTO, 2004, p. 211)

Assim, o movimento ganhou um caráter prático, oferecendo aos seus participantes a possibilidade de transformação social por meio da instrução do povo negro, já que, historicamente, estratégias “[...] foram montadas no sentido de impedir o acesso pleno dessa população aos bancos escolares.” (BRASIL, 2004, p. 7). A esse respeito, é válido lembrar dos Decretos nº 1.331 e nº 7.031-A.

O primeiro promulgado em 17 de fevereiro de 1854 “[...] estabelecia que nas escolas públicas do país não seriam admitidos escravos, e a previsão de instrução para adultos negros dependia da disponibilidade de professores.” (BRASIL, 2004, p. 7) enquanto o segundo, “[...] de 6 de setembro de 1878, estabelecia que os negros só podiam estudar no período noturno [...]”. (BRASIL, 2004, p. 7)

A procura pelo curso de alfabetização, aos cuidados de Ironildes Rodrigues, foi intensa; cerca de seiscentas pessoas, segundo Nascimento (2004, p. 211). Além desse estudante de Direito, na época, inúmeros foram os colaboradores, a exemplo de Aguinaldo Camargo, “[...] personalidade de intelecto ímpar no meio cultural da comunidade negra.” (NASCIMENTO, 2004, p. 211), sob sua responsabilidade estava o curso de “iniciação à cultura geral” enquanto os temas relacionados ao teatro e a interpretação ficaram ao encargo de Abdias do Nascimento.

Acrescente-se a essas atividades, a promoção de debates sobre diversas temáticas que interessava ao TEN. Dentre os palestrantes ressaltamos a participação da “[...] professora Maria Yeda Leite, o professor Rex Crawford, adido cultural da embaixada dos Estados Unidos, o poeta José Francisco Coelho, o escritor Raimundo Sousa Dantas [e] o professor José Calos Lisboa”. (NASCIMENTO, 2004, p.211). Após esse ciclo de formação que ocorreu durante seis meses, os primeiros artistas, formados no Teatro Experimental do Negro, estavam preparados para a atuação.

Entretanto, vale destacar que o principal objetivo do TEN não era a formação artística, mas educacional, conforme destaca Fernanda Fernandes¹, a partir das declarações de Abdias do Nascimento:

Quando fundamos o Teatro Experimental do Negro, ficou desde logo estabelecido que o espetáculo, a pura representação, seria coisa secundária. O principal, para nós, era a educação e esclarecimento do povo”, disse o idealizador, em entrevista ao jornal Diário de Notícias, em 1946.

Portanto, para o fundador do TEN, o desenvolvimento humano está, primordialmente, vinculado a educação, pois sem o conhecimento, dificilmente, romperemos algumas barreiras sociais e conseguiremos as mudanças almejadas. De forma que é preciso viabilizar o acesso ao saber, desde a infância, para que as crianças, independente de raça e gênero, conheçam a história e cultura do povo negro de maneira valorativa, a fim de respeitá-las e propagá-las, uma vez que foram determinantes para a formação da nação brasileira e merecem o mérito por isso.

A proposta de Abdias do Nascimento, com a fundação do TEN, era propiciar um conhecimento libertador que possibilitasse resgate cultural e inserção social dos africanos e seus descendentes presentes no Brasil. Seus colaboradores, desejavam mostrar o potencial dramático do povo negro, como revela Nascimento (2004, p. 212), ao assumir que: “[...] procurava dimensionar a verdade dramática, profunda e complexa, da vida e da personalidade do grupo afro-brasileiro”.

Isso porque, antes do TEN, o negro era concebido de maneira superficial ou estereotipado; conseqüentemente, em cena, era aquele que aparecia apenas para preencher espaços, objetificado como peça de decoração, ou era capaz de divertir,

¹ Disponível em: <[Por que o Teatro Experimental do Negro tornou-se referência em educação das relações étnico-raciais \(multirio.rj.gov.br\)](http://Por%20que%20o%20Teatro%20Experimental%20do%20Negro%20tornou-se%20refer%C3%AAncia%20em%20educa%C3%A7%C3%A3o%20das%20rela%C3%A7%C3%B5es%20%C3%A9tnico-raciais%20(multirio.rj.gov.br))>

fazer sorrir. Pelo exposto, torna-se perceptível a necessidade de reverter tais visões negativas, acerca dos afro-brasileiros, nos palcos e na sociedade. A esse respeito, Nascimento (1966, n.p.) adverte: “O Teatro Experimental do Negro não é, apesar do nome, apenas uma entidade de objetivos artísticos. A necessidade da fundação deste movimento foi inspirada pelo imperativo da organização social da gente de côr [...]”.

Abdias do Nascimento aceitou o desafio, liderando essa e outras iniciativas voltadas aos afrodescendentes, a exemplo da Frente Negra Brasileira, que foi criada para apoiar o povo negro em suas lutas por dignidade e igualdade social. O referido intelectual nasceu em São Paulo no ano de 1931. O ativismo fez parte de sua trajetória, pois foi Secretário de Defesa da Promoção das Populações Afro-brasileiras do Rio de Janeiro, Deputado Federal, em 1983, e Senador da República, em 1997, por esse estado.

Durante a vida pública, quer como político quer como cidadão engajado, tentou garantir a dignidade da pessoa negra. Por isso, através do TEN, organizou a Convenção Nacional do Negro a fim de interferir na nova constituição do país em prol da população afro-brasileira:

Resumindo na sua “Declaração Final” o anseio e as aspirações coletivas do grupo negro, a convenção encaminhou à Constituinte de 1946 (através do Senador Hamilton Nogueira) sua proposta de inserir a discriminação racial como crime de lesa-pátria, com uma série de medidas práticas em prol de sua eliminação. Pouco conhecidos são esses antecedentes da lei antidiscriminatória que ficou conhecida, posteriormente, como Lei Afonso Arinos, e cujos termos ficaram muito aquém do previsto no projeto de emenda constitucional patrocinada pela convenção. (NASCIMENTO, 2004, p. 222)

Além da militância, Abdias do Nascimento dedicou-se a causa intelectualmente, escrevendo vários livros, tais como: **Sortilégios**; **Drama para negros e prólogo para brancos**; **O negro revoltado**, entre outros. Por suas iniciativas, também recebeu o título de Professor Benemérito da Universidade do Estado de Nova York e Doutor Honores Causa pelo Estado do Rio de Janeiro.

Ele foi diretor, ator e escritor, dedicando-se ao máximo para garantir o protagonismo negro no teatro, sem esquecer a necessidade de ocupar papéis de destaque também na sociedade, pois esse era o principal objetivo do TEN. Como líder do Teatro Experimental do Negro, Abdias do Nascimento, lutou contra o racismo e a repressão promovida pelo governo da época. Por isso, ressaltamos o

que diz a seu respeito Rodrigues (1966, n.p) “... trata-se de um negro que se apresenta como tal, que não se envergonha de o sê-lo e que esfrega a cor na cara de todo mundo”. Dessa forma, vemos em Abdias do Nascimento o quanto é verdadeiro quando assume sua identidade e luta para que outros negros não se envergonhem da sua ancestralidade.

Tantos esforços resultaram na formação de profissionais de renome nos palcos e nas telas. Ruth de Souza é um exemplo, ela participou da peça **O Imperador Jones**. Após uma brilhante trajetória no teatro e no cinema, Ruth foi para a televisão. Por sua atuação em *Sinhá Moça*, foi indicada a um prêmio internacional, em 1954, no Festival de Veneza. Além dessa atriz, fizeram carreira na TV Léa Garcia, também premiada, e Haroldo Costa, o qual foi produtor e diretor de grandes artistas da Rede Globo de Televisão como: Chacrinha; Moacyr Franco e Dercy Gonçalves.

Tais artistas, formados no Teatro Experimental do Negro, colaboraram para a construção da identidade negra no Brasil e, com sua arte, elevaram a visibilidade da cultura afro-brasileira. Dessa forma, provocaram uma mudança importante na dramaturgia: o branco não precisaria mais se pintar para interpretar personagens negros, pois os afrodescendentes demonstraram seu potencial, alcançando sucesso, no que se refere ao público e a crítica, nas peças que protagonizaram.

Com a apresentação de personagens memoráveis, o TEN contribuiu com a educação, conscientização e autoafirmação identitária não apenas dos integrantes do grupo, mas também dos espectadores. Por isso, defendemos que a inclusão do teatro na sala de aula é fundamental para uma educação antirracista, pois a empatia pode ser estimulada nos palcos e na plateia desde a Educação Infantil.

Isso porque, apesar das práticas discriminatórias não terem origem na escola, ocorrem, cotidianamente, nesse espaço a “[...] difusão de valores, crenças, comportamentos e atitudes de hostilidade em relação ao grupo negro, que comprometem seu reconhecimento e sua aceitação por parte dos que lá estão”. Como destaca Cavalleiro (2001, p. 147).

2.2 Em cena a cultura afro-brasileira?

Para a estreia do Teatro Experimental do Negro, era necessário um texto dramático que expressasse os ideais desse movimento que nasceu para

enaltecer a negritude brasileira, já que o repertório nacional era insatisfatório, nesse quesito, pois pessoas negras, antes do TEN, costumavam ser admitidas em poucas situações, no âmbito teatral, como na realização de serviços de limpeza ou como figurantes com fins cômicos, já que, quando postas em cena, acabavam sendo ridicularizadas, devido os papéis que lhes eram destinados, conforme ressalta Nascimento (2004, p. 209): “[...] Intérprete negro só se utilizava para imprimir certa cor local ao cenário, em papéis ridículos, brejeiros e de conotações pejorativas.”

Assim, foi preciso recorrer a um clássico internacional: **O Imperador Jones**, de Eugene O’Neill, pois o objetivo de Abdias do Nascimento era justamente romper com a estereotipização e ressaltar o potencial do povo negro. A referida peça retrata a história de um homem negro vivendo em um mundo com ideias eurocêntricas. Após ser declarado liberto, passa a sofrer as amarguras do abandono em uma sociedade discriminatória. De forma que: “Além do impacto dramático, a peça trazia a oportunidade de reflexão e debate em torno de temas fundamentais aos propósitos do TEN.” (NASCIMENTO, 2004, p. 212).

A partir dessa declaração, observa-se que a formação artística era importante para Abdias do Nascimento; porém, a educação e a valorização da identidade negra precisavam estar alinhadas para atender as suas expectativas. Por isso, a versão brasileira, diferente do que ocorrera em Lima, no Peru, onde um ator branco com o rosto pintado de preto protagonizou o espetáculo, contaria com um negro no papel principal: Aguinaldo Camargo.

A autêntica interpretação desse artista redeu inúmeros elogios: “Na sua unanimidade, a crítica saudou entusiasmadamente o aparecimento do Teatro Experimental do Negro e do grande ator negro Aguinaldo Camargo”. (NASCIMENTO (2004, p. 2013). Desse modo, o TEN quebrou barreiras, antes intransponíveis, para os afrodescendentes, como ocupar os palcos do teatro, ser protagonista e levar a plateia temas da sua cultura, os quais possibilitaram reflexão acerca da sociedade elitista, reprodutora de ideias eurocêntricas.

Além de **O Imperador Jones**, O TEN produziu outras peças escritas por Eugenio O’Neill como: **Todos os filhos de Deus têm asas**; **O moleque sonhador** e **Onde está marcada a cruz**. Todos esses textos eram marcados por uma dramaticidade singular que o TEN buscava destacar, a fim de mostrar que o negro poderia interpretar personagens fortes e complexos com maestria. Vale destacar

que os clássicos do teatro, também, foram contemplados a exemplo de **Otelo**, do dramaturgo inglês William Shakespeare.

Importa citar essa primeira fase, marcada pela encenação de peças internacionais, para destacar outra possibilidade ofertada pelo teatro: ressignificar conceitos presos no imaginário coletivo, através de releituras que permitem uma contraposição cultural, como propôs Rodrigo França na obra **O Pequeno Príncipe Preto**, a qual se constitui *corpus* desse estudo. Nos contos que compõem a referida narrativa, inspirada no clássico **O Pequeno Príncipe**, do escritor francês Antoine de *Saint-Exupéry*, observamos a exaltação da cultura africana. Assim, seja a partir de releituras seja por meio de textos inéditos é possível combater o racismo no âmbito social e educacional.

No que toca o segundo momento de atuação do TEN, marcado por uma produção dramaturgicamente brasileira, vale destacar, além da atuação memorável de atores negros, a preocupação com temáticas que possibilitassem a inserção de elementos da cultura afro-brasileira. Sendo assim, a preocupação não era apenas colocar o negro no centro do palco:

Nesse caso, esse teatro deveria ser ainda mais revolucionário, quebrar as cadeias que o prendiam ao nosso teatro europeizado ou norte – americanizado, tornando-se na medida do possível espontâneo, muito plástico e recuperando elementos da tradição africana [...]. (FERNANDES 1962, p,169)

Nas produções do TEN era possível ver o homem negro no palco do teatro e da vida, de maneira completa, com suas histórias, lutas de resistência e outras experiências que marcavam a presença do negro física, psíquica e emocionalmente. Para tanto, montou espetáculos a partir de textos dramaturgicamente escritos, especialmente, para o Teatro Experimental o Negro, o primeiro foi:

O filho pródigo, um drama poético de Lúcio Cardoso, inspirado na parábola bíblica. Com cenário de Santa Rosa, o artista que renovou a arte cenográfica do teatro brasileiro, e interpretação principal de Aguinaldo Camargo, Ruth de Souza, José Maria Monteiro, Abdias do Nascimento, Haroldo Costa e Roney da Silva, O filho pródigo foi considerado por alguns críticos como a maior peça do ano teatral. Em seguida, o TEN montou Aruanda, outro texto especialmente criado para ele, escrito por Joaquim Ribeiro. (NASCIMENTO, 2004, p. 215)

Observe-se que marcam esses espetáculos tanto a religiosidade cristã quanto a de matriz africana, presentes nos títulos das obras, pois na parábola o pai

representa Deus misericordioso com os filhos pecadores e Aruanda trata-se de um espaço no mundo espiritual, semelhante a um paraíso, conceito presente nas religiões de matriz africana. No que se refere à peça inaugural, encenada em 1947, Brandão (1966, p. 45) critica a falta de investimentos governamentais a fim de “[...] manter a boa arte e levá-la até o povo, ou melhor, levar o povo até ela, dedicando-lhe o gosto da mesma maneira e com a mesma obrigação com que o educa para ler, escrever e fazer as quatro operações”.

Assim, observamos a necessidade de um trabalho educacional integrado, capaz de propiciar, também, reflexão por meio do teatro. Dessa forma, além de despertar o interesse pela arte os educadores contribuirão com o respeito a diversidade racial, cultural e religiosa, conforme proposto na segunda peça, produzida no Brasil para o TEN. **Aruanda** é uma peça de Joaquim Ribeiro, na qual o escritor trabalha o folclore baiano, apresentando a “[...] ambivalência psicológica de uma mestiça e a convivência dos deuses afro-brasileiros com os mortais”. (NASCIMENTO, 2004, p. 215)

Outra peça feita para o TEN foi **Filhos de Santo**, escrita por José de Moraes Pinho, seu enredo se passa na cidade do Recife. Trata-se de uma obra repleta de misticismo, na qual o candomblé se faz presente, assim como em **Aruanda**. Tal peça expõe a relação amorosa de um branco com uma negra. Mais um drama trágico, produzido pelo TEN, o qual teve a oportunidade de representar o Brasil, com a peça **Além do rio**, na capital do Senegal, também, considerada capital da Negritude após a independência do país, como evidencia Nascimento (2004, p. 218):

A fusão dos elementos trágicos plásticos e poéticos resultaria numa experiência de negritude em termos de espetáculos dramáticos que o TEN propunha-se a apresentar ao Primeiro Festival Mundial das Artes Negras realizado em Dacar no ano de 1966.

No entanto, Abdias do Nascimento e sua equipe não conseguiram concretizar esses planos, pois o Governo Brasileiro, através do Ministério do Exterior, não ofereceu apoio. Fato que levou a delegação do TEN a escrever uma carta aberta, destinada aos “[...] participantes do Festival, à UNESCO e ao Governo da República do Senegal [...]”. (NASCIMENTO, 2004, p. 219), informando sobre a exclusão do TEN do Festival.

Apesar disso, o TEN permaneceu inspirando a produção de outras peças, uma delas foi **O castigo de Oxalá**, escrita por Romeu Crusoé. A mesma foi apresentada pelo grupo amador Os Peregrinos “[...] no Teatro da Escola Martins Pena”. (NASCIMENTO, 2004, p. 219). A inclusão de temáticas voltadas a cultura afro-brasileira, no âmbito escolar, sinaliza como o TEN conseguiu inspirar, artisticamente, e sensibilizar para o combate ao racismo.

É com esse propósito que ressaltamos a importância do vínculo entre teatro, educação e literatura infantil afro-brasileira, a fim de favorecer relações pautadas na autoafirmação identitária, no respeito e na empatia, dentro e fora das instituições educacionais, pois, assim como os discentes, a comunidade escolar precisa ser conscientizada e se engajar na luta por uma educação étnico-racial, a qual deve ser iniciada na escola e permanente na vida em sociedade.

A Rapsódia negra, cuja autoria é de Abdias do Nascimento, compõe o panorama de textos dramáticos destinados a colaborar com os objetivos do TEN. Por ocasião da encenação duas grandes artistas foram reveladas: Mercedes Batista e Léa Garcia. Em 1951, o mesmo autor escreveu **Sortilégio**; seu enredo conta a história de Emanuel, personagem negro que vivia em meio aos brancos e adotou sua cultura e seus costumes. Essa peça teve sua apresentação impedida pela censura, sob a alegação de conter imoralidade, segundo destaca Nascimento (2004, p. 219).

Apenas em 1957 o TEN conseguiu apresentar **Sortilégio**, peça repleta de mistério que apresenta como temática as relações raciais no Brasil, destacando questões voltadas a identidade negra em uma sociedade dominada por conceitos eurocêntricos. Para tanto, o texto dramático procura evidenciar diversos elementos da cultura africana. Nas palavras de Nascimento (2004, p. 219): “A peça propõe uma estética afrocentrada como parte essencial na composição de um espetáculo genuinamente brasileiro”.

Essa abordagem destaca a centralidade da experiência africana de forma valorativa. Assim, tanto os que atuam quanto os espectadores podem conhecer a cultura africana e identificar-se com os modos de ser e viver que a caracteriza. Essa autoafirmação é essencial para o combate ao preconceito. De modo que, aliando o conhecimento à ação, o TEN propiciou acesso a espaços, anteriormente, negados as pessoas negras, como os palcos.

Partindo dessa experiência, defendemos a possibilidade de aliar educação e conscientização, desde a infância, para que lugares restritos, socialmente, possam ser ocupados cada vez mais cedo por crianças negras, já que o protagonismo pode ser estendido do teatro para a vida, à semelhança do que propiciou o Teatro Experimental do Negro.

3 ENTRE LEITURAS, RELEITURAS E GÊNEROS LITERÁRIOS: O PEQUENO PRÍNCIPE

O ato de ler desenvolve, no leitor, a capacidade de compreensão do mundo a sua volta. O indivíduo que tem esse hábito, torna-se capaz de olhar para determinadas situações, da vida, de maneira crítica e se preocupar com ações norteadas por uma conduta ética, uma vez que “[...] a literatura desperta inevitavelmente o interesse pelos elementos contextuais [...]” (CANDIDO, 1999, p. 82)

No entanto, ao refletirmos sobre a leitura, no universo infantil, é preciso considerar a função psicológica que a literatura exerce, em decorrência de uma necessidade de fantasia que, segundo Candido (1999, p. 82-83) não é restrita as crianças, porém, observamos que é intensificada na infância. De modo que iniciar um letramento literário nessa fase é significativo, pois “[...] um grande número de mitos, lendas e contos são etiológicos, isto é, são um modo figurado ou fictício de explicar o aparecimento e a razão de ser do mundo físico e da sociedade [...]” (CANDIDO, 1999, p. 83).

Tais narrativas apresentam projetos gráficos atrativos, com o fito de estimular a criança para o exercício da leitura verbal e não verbal, aguçando a curiosidade por todos os aspectos que compõem o livro: cores, formas e imagens, ou seja, os paratextos. De acordo com Faria (s.d., p. 18):

Pode-se estimular a curiosidade das crianças para descobrir ou refletir como o autor e o ilustrador compuseram | seu livro. Levar os alunos a descobrir os "paratextos" e a aprofundar os seus instrumentos de leitura. Poslaniec & Houyel definem os paratextos como "elementos textuais e iconográficos que não participam diretamente da história", ou seja: as capas e contracapas, a página de rosto, dedicatória, prefácio, epígrafe, notas, apresentação do autor, do livro, bibliografia, ficha bibliográfica, entre outros.

No que se refere à leitura imagética, a obra que se constitui *corpus* deste estudo, **O pequeno príncipe preto**, de Rodrigo França, é emblemática, pois apresenta uma releitura do clássico da literatura ocidental que inspira adultos e crianças: **O Pequeno Príncipe**, de Antoine de Saint-Exupéry, ressignificando conceitos a partir de temas como ancestralidade, identidade, ética, afeto, religiosidade e cooperativismo.

3.1 O Pequeno Príncipe Preto: um percurso...

Enquanto a obra do escritor francês, **O Pequeno Príncipe**, inicia com um desenho de uma jibóia engolindo um animal, fato que leva o leitor a refletir sobre a morte, a qual simboliza o fim da existência humana; o livro do escritor brasileiro apresenta, por palavras e imagens, a baobá, símbolo de continuidade, pois essa espécie imponente remonta aos antepassados:

Existe uma coisa chamada ancestralidade. Antes dessa árvore, existiu outra árvore, antes existiu outra árvore, e mais outra, outra e outra... Antes de mim vieram os meus pais, os meus avós, os meus tataravós, os meus ta-tataravós... Todos eram reis e rainhas. (FRANÇA, 2020, p.9)

O trecho final do excerto expressa uma imagem positiva, da população africana e afrodescendente, relacionando-a aos baobás, uma vez que são “[...] passíveis de representações que reatualizam o seu papel “[...] como um ícone que anima as novas gerações de africanos e de afro-descendentes no resgate e afirmação de sua identidade.” (WALDMAN, 2012, p. 223). Assim, a releitura reverte o apelo da voz narrativa de Saint-Exupéry (2003, p. 20): “[...] crianças, cuidado com os baobás [...]”

Em uma analogia com o racismo, é possível defender que a voz narrativa, da obra europeia, revela um pensamento colonialista, pois o planeta B612 não tinha espaço suficiente para o príncipe branco, de cabelos loiros e as árvores. Entretanto, ao tempo que essa constatação evidencia exclusão, destaca a onipotência dos baobás. De maneira que identidade e ancestralidade, presente e passado são indissociáveis, segundo argumenta a voz narrativa da obra brasileira: “Como pode existir o hoje, o agora, se você não conhece [...] a sua origem, as suas características? É assim que a gente conhece a nossa ancestralidade.” (FRANÇA, 2020, p.9)

Temas vinculados a natureza vão permeando toda a obra, suscitando reflexões acerca de conflitos existências assim como incentivando o estabelecimento de relações afetivas respeitadas, conforme observado nos fragmentos: “[...] as amigas também devem ser regadas todos os dias [...]” (FRANÇA, 2020, p. 8); “Eu não quero ter estrelas, quero ter afeto. Quero ter um sorriso, quero um abraço, quero poder conversar, tomar um suco de melancia com

tangerina junto de amigos. Se nada disso existir, as estrelas nunca serão suficientes.” (FRANÇA, 2020, p.16)

Essa é uma semelhança com o livro europeu, no qual é ressaltada a importância dos sentimentos: “[...] só se vê bem como o coração. O essencial é invisível para os olhos”. (SAINT-EXUPÉRY, 2015, p. 113). Dessa forma, as crianças podem perceber a realidade a sua volta, por meio da leitura, desde que essa não se restrinja a decodificação linguística ou a contação permeie, apenas, o universo fantástico. É necessário que haja ressignificação e vínculo com o real. Por isso, a releitura deve ser compreendida sob três perspectivas: obra literária produzida com base em outra, interpretação com o acréscimo de sentidos e ato de ler novamente.

Nesse contexto, o título do livro de Rodrigo França apresenta um adjetivo que demarca a abordagem. Ao caracterizar o pequeno príncipe como preto, torna-se evidente a perspectiva étnico-racial empregada, ao longo da narrativa, a qual difere da obra de Saint-Exupéry em determinados aspectos, mas também apresenta vínculos com o original, embora o autor confesse que sua intenção nem foi homenagear o livro francês nem fazer uma releitura, mas incentivar uma reflexão crítica. No entanto, a evocação de personagens, a construção dos espaços e o próprio enredo evidenciam: a narrativa se trata de uma releitura.

Assim, o público leitor é instigado a ler, a fim de conhecer a adaptação, enquanto a crítica literária é estimulada a revisitar o texto literário anterior com o fito de empreender uma análise capaz de apontar semelhanças e diferenças que motivem a desconstrução de estereótipos e a autoafirmação nos moldes propostos pelo TEN (Teatro Experimental do Negro), uma vez que antes de publicada a obra foi encenada.

Além disso, as crianças, também, se constituíam preocupação para esse grupo, conforme observamos no livro **Teatro Experimental do Negro: testemunhos**, o qual apresenta um capítulo intitulado *O preconceito nos livros infantis*, tal atenção especial é justificada, pois:

[...] as crianças que nasceram tão puras tão fraternas, sem a menor idéia ou tendência de discriminação racial ou de côr, são a isso introduzidas pelos adultos corrompidos [...] pretensos educadores que, com “suas histórias instrutivas”, de “fundo moral”, lhes conformam, viciosamente, a mentalidade [...] desde a mais tenra idade. (MATTOS, 1966, n.p.)

Essas constatações denotam a influência do TEN para a produção de obras que, como **O Pequeno Príncipe Preto**, constituam um referencial para as crianças afrodescendentes. A esse respeito, Rodrigo França, em entrevista concedida ao site Brasil de Fato, destaca: “Discutimos muito sobre representatividade, mas acredito que está na hora de ultrapassar essa representatividade e irmos para o protagonismo. *O pequeno príncipe preto* veio para trazer exemplificações positivas a partir desse protagonismo negro.”²

A palavra protagonismo, anteriormente, vinculada ao universo do teatro, atualmente, vem ganhando espaço no âmbito educacional. Segundo Francesconi (2019, n.p.):

O protagonismo pode ser entendido como a capacidade de enxergar-se como agente principal da própria vida, responsabilizando-se por suas atitudes, distinguindo as suas ações das dos outros, e expressando iniciativa e autoconfiança. O aluno protagonista acredita que pode aprender e encontrar as melhores formas de fazer isso, não apenas individualmente, mas atuando de forma colaborativa e participativa no contexto escolar

Entretanto, é preciso considerar o protagonismo no que se refere o desenvolvimento cognitivo e socioemocional. Para tanto, a criança deve atuar como intérprete e espectadora, de forma que ela transmita e receba mensagens antirracistas, tanto para os/as colegas de escola quando para a comunidade escolar, pois “[...] Uma ‘enquete’ mostrou que muitos adultos atribuem as origens de seus preconceitos a um incidente [...] na infância.” (MATTOS, 1966, p. 137-138).

As pessoas nessa fase da vida não devem ser desconsideradas para que o trabalho desenvolvido, nas instituições escolares, seja eficaz. Vale ressaltar que essa abordagem deve se estender da Educação Infantil até o Ensino Fundamental, já que “As crianças mais velhas também ensinam as mais novas a terem preconceitos. Muito cedo a infância fixa, estabiliza, toda sorte de regra, as quais todos os membros [...] devem se submeter. (MATTOS, 1966, p. 137).

Desse modo, é possível reverter à realidade constatada pelo TEN, o qual é caracterizado pela atuação pedagógica e artística com vistas a transformação social, pois era urgente libertar o povo negro da colonização mental. Propostas educacionais que visem o conhecimento e a socialização são dignas de nota, sobretudo, em um país multicultural e pluriétnico, como o Brasil, para que, desde a

² A ausência de paginação justifica-se pela consulta a material digital.

infância, as crianças sejam alfabetizadas em uma perspectiva autoafirmativa, empática e, conseqüentemente, respeitosa para com a diversidade

A criança é um ser que, a exemplo do Pequeno Príncipe, faz uso da imaginação e tem uma sensibilidade aguçada. Essas características são importantes para que os pequenos leitores, ou ouvintes, consigam compreender bem a mensagem transmitida através do texto lido, por palavras, imagens ou ainda da contação de histórias. Desse modo, o trabalho em sala de aula, envolvendo textos literários, deve levar em consideração as características do universo infantil e a valorização da cultura de cada criança.

Na obra analisada, observamos que o protagonista visita diversas culturas, refletindo sobre os valores morais e ensinamentos proporcionados por cada uma delas. Assim, percebe-se que a abordagem dessa obra possibilita a ampliação do conhecimento cultural e torna a aprendizagem mais fecunda. Sendo assim, é preciso ter consciência que um trabalho pedagógico eficaz precisa transpor os limites, impostos pelo sistema educacional, os quais, por vezes, homogeneízam os educandos, desconsiderando suas peculiaridades.

Por isso, é interessante que o trabalho com os textos literários promova um diálogo entre vários gêneros, a exemplo do dramático, o qual, normalmente, dispensa a presença do/a narrador/a, pois os próprios personagens agem a fim de garantir a progressão do enredo; e do narrativo. Segundo Moisés (2013, p. 134): “[...] Aristóteles [...] distingue a imitação, ou mimese, ‘na forma narrativa’ daquela em que as pessoas agem, ou seja, em que se processa a imitação da ação. Ao segundo tipo confere o apelativo de drama [...]”.

Conforme exposto, na própria designação, o primeiro gênero pressupõe a presença de uma voz que conduz o enredo, pois vincula-se a “[...] ação de narrar, relatar” (MOISÉS, 2013, p. n.p.). Assim como Rodrigo França, o qual substituiu o artigo definido “o” pelo “a”, em referência a baobá, para demarcar a matriarcalidade, característica do continente africano, e homenagear a sua ancestralidade, especificamente, a sua avó; ressaltamos, neste estudo, as contribuições dos *griots*, representantes da oralidade, no continente africano, considerando que “[...] o conto, a ação de contar é imemorial e anterior a literatura.” (GALVÃO, 1982, p.168).

De modo que ambos:

Dignificados enquanto marco identitário, os Baobás [e os *griots*] confirmam um mandato repassado por gerações que habitam o reino dos antepassados, ciosamente resguardado em nome da tradição. Assim, bem mais do que uma árvore, o Baobá é, por excelência, o guardião de sentidos e significados endossados pelos povos da África, pelas suas sociedades e culturas, seus modos de ser, suas aspirações, expectativas de vida e religiosidade. (WALDMAN, 2012, p.)

Entretanto a fixação dos baobás se contrapõe ao nomadismo dos *griots*. Dessa maneira, a exuberância da árvore demarca a representatividade cultural que os *griots* transmitem, de geração em geração, percorrendo inúmeros recantos do continente africano; assim como sua longevidade (séculos ou milénios), segundo Waldman, (2012, p. 224), resguardando a ancestralidade, memória e identidade, se opõe a brevidade da vida humana.

De forma que, seja através de atos seja por meio de palavras, é possível estimular reflexão. Por isso, as propostas pedagógicas que seguem, no próximo capítulo, almejam propiciar conscientização dos intérpretes ou locutores, bem como dos espectadores ou interlocutores, estimulando valores irrestritos a aprendizagem formal, pois a educação antirracista deve ser interdimensional.

A esse respeito Lajolo e Zilberman (2007, p. 10) advertem:

Os trabalhos sobre literatura infantil, via de regra, desconsideram que o diálogo de qualquer texto literário se dá, em primeiro lugar, com outros textos e tendem a privilegiar o caráter educativo dos livros para crianças, sua dimensão pedagógica, a serviço de um ou outro projeto escolar e político.

O que está em pauta, na crítica das autoras, é o potencial desconsiderado da literatura infantil, uma vez que a dimensão pedagógica citada se refere, geralmente, a aprendizagem da decodificação (leitura) e codificação (escrita). Tal restrição, ocasiona um foco na alfabetização. Desse cenário resultam estudantes que conseguem ler e escrever, mas têm dificuldade na compreensão.

Por esse motivo, a perspectiva do letramento vem se destacando no âmbito educacional desde a década de 80, segundo Soares (1999, n.p.), a qual, dentre outras possibilidades, define esse vocábulo da seguinte forma: “[...] Letramento = estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita.”

Na linha de raciocínio de Soares (1999), Cosson (2009, p. 11) acrescenta:

[...] De uso recente na língua portuguesa, a palavra letramento [...] dá visibilidade a um fenômeno que os altos índices de analfabetismo não nos deixam perceber. Trata-se não da aquisição da habilidade de ler e escrever [...] mas sim da apropriação da escrita e das práticas sociais que estão a ela relacionadas.

As atividades escolares precisam colaborar, de fato, com a transformação social, a qual só se efetivará se tivermos clareza de nosso papel, enquanto educadores e como cidadãos, de modo a promovermos uma educação eficaz, capaz de proporcionar autonomia aos/as estudantes para atuar na sociedade letrada que vivem.

Além do domínio da leitura e da escrita, é preciso pensar em outras práticas sociais fundamentais, dentre elas o respeito. Desse modo, torna-se urgente aliar o desenvolvimento cognitivo ao socioemocional. Para tanto, evocamos o letramento literário, o qual segundo Cosson (2009, p. 12) “[...] busca formar uma comunidade de leitores que, como toda a comunidade, saiba reconhecer os laços que unem seus membros no espaço e no tempo. Uma comunidade que se constrói na sala de aula, mas que vai além da escola [...]”.

A partir do exposto, dois fatores merecem destaque, a importância do conhecimento para fortalecer os vínculos na sociedade e a necessidade de que as práticas exitosas ultrapassem os muros escolares. Por esse motivo, propomos atividades internas, as quais devem ser realizadas na sala de aula ou no ambiente escolar, com a participação da comunidade, e externas, aquelas que estimulam o apoio da família de forma que o conhecimento possa ser adquirido em conjunto, pelo estudante e pelos seus pais e/ou responsáveis.

Para que, a semelhança dos baobás, a escola se constitua referencial e, assim como os *griots*, os/as estudantes possam perpetuar a memória coletiva, africana e afro-brasileira, fora das instituições educacionais. Para tanto, o trabalho com textos literários deve ser elaborado de forma que as crianças, em especial as negras, sintam-se capazes de transpor a realidade de negação étnica e racial e assumam uma postura autoafirmativa. Tal superação é essencial para a conquista de direitos fundamentais à população afrodescendente no Brasil.

Na obra, **O pequeno Príncipe Preto**, o escritor Rodrigo França traz como protagonista uma criança negra. Essa narrativa aborda temas como respeito às diferenças, amor ao próximo e união; atitudes fundamentais para uma convivência pacífica no meio social. Igualmente, o escritor enfatiza comportamentos que devem

ser evitados como o egoísmo, demonstrado pelo rei, responsável por sua solidão, pois habita sozinho o planeta.

Ao longo da obra é nítido o apelo para que o individualismo seja substituído pela alteridade, através do conceito filosófico “*Ubuntu*”: “Por que vocês não dão as mãos e vão juntas e juntos? Por que não fazem UBUNTU? [...] UBUNTU significa ‘nós por nós!’” (FRANÇA, 2015. p. 25). Essa noção mostra, para as crianças, que só conseguirão vencer os desafios da vida juntas, de mãos dadas. Assim, percebe-se a importância do trabalho com obras como essa para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais. Ademais, o livro combate estereótipos físicos, por meio de uma linguagem simples e acessível, e coloca a criança negra no papel de protagonista no enredo e na vida:

Minha boca é grande e carnuda. Olhe o meu sorriso, como é simpático e bonito! Eu tenho nariz de batata. Eu adoro batata e adoro o meu nariz. Meus olhos são escuros como a noite. Também existem olhos claros, mas gosto dos meus olhos como eles são. Porque são meus. Meu cabelo não é ruim. Ele não fala mal de ninguém. Antes eu cortava meu cabelo bem baixinho, mas agora estou deixando crescer. Quero que fique para cima igual aos galhos da Baobá. Vai crescer, crescer... Vai ficar forte, brilhoso, volumoso. Olhe para o céu! Ele será o limite. (FRANÇA, 2020, p.11)

Além de incentivar a autoafirmação e favorecer uma socialização respeitosa, na Educação Infantil, o livro de Rodrigo França possibilita reflexões sobre o cotidiano, norteadas pelos mediadores, no caso os professores, pois: “De um modo geral, a literatura amplia e enriquece a nossa visão da realidade de um modo específico. Permite ao leitor a vivência intensa e ao mesmo tempo a contemplação crítica das condições e possibilidades da existência humana!” (CUNHA, 2003, p 57)

3.2 Tempo, espaço e culturas em foco

A literatura infantil nos coloca diante de obras com características ímpares que trazem temáticas sobre às questões humanas, a exemplo da obra **O Pequeno Príncipe**, a qual faz parte da literatura universal, pois encanta o público de todo o mundo. Assim, é importante refletirmos sobre os fatores que determinam o conhecimento universal de uma obra.

Para Cademartori (2010, p15), isso acontece porque: “Um livro infantil, uma vez comprovada sua aceitação pelo público de um país influente, é logo distribuído para crianças dos demais países e rapidamente se torna sucesso global”. Pelo

exposto, a aprovação do público é primordial para que a obra seja, universalmente, conhecida.

No entanto, precisamos pensar em duas questões: uma delas é a necessidade de romper com a ideia de que obras direcionadas ao público infantil contêm valores pertencentes, apenas, ao universo da criança. A esse respeito, Candido (1999, p. 82-83) evidencia: “[...] a necessidade [...] de ficção e de fantasia, que de certo é coextensiva ao homem, pois aparece invariavelmente em sua vida, como indivíduo e como grupo, ao lado da satisfação das necessidades mais elementares. E isto ocorre [...] na criança e no adulto [...]”.

Na mesma linha de raciocínio, Gregori Filho (2009, p 15), justifica:

Isso também parece claro, pois os valores discutidos na literatura para crianças são valores humanos, construídos através da longa caminhada humana pela história, e não valores que circulam apenas no universo infantil das sociedades contemporâneas.

Tal característica é evidente na obra **O Pequeno Príncipe** bem como na sua releitura **O Pequeno Príncipe Preto**, as quais abordam temáticas inerentes a vida dos adultos. A segunda questão que se coloca é a necessidade de trabalhar as obras universais, no âmbito educacional, de modo a contemplar a diversidade, para que os grupos que a elas tiverem acesso sintam-se representados.

Na ausência de releituras, como a de Rodrigo França que combate o preconceito, é preciso evocar outros textos literários, pois os textos literários devem dialogar, primordialmente, como outros textos literários. Logo, a literatura infantil precisa ser respeitada e concebida com a devida importância.

No que toca a análise proposta, visamos apresentar um estudo comparativo, neste segmento, de forma a evidenciar a importância de contextualizar as narrativas no tempo e espaço vivenciados. **O Pequeno Príncipe**, de Sant-Exupéry, é uma obra carregada de tristeza, “É triste esquecer um amigo”. Essa tristeza se faz presente por diversas razões, dentre elas a Segunda Guerra Mundial, tendo em vista que o livro foi publicado em 1943.

Já na obra **O pequeno Príncipe Preto**, o protagonista expressa uma alegria vibrante, até na forma como o personagem se expressa, chamando a atenção para o seu sorriso “Olhe meu sorriso, como é simpático e bonito!”. (FRANÇA, 2020, p11.). Essa felicidade faz parte da identidade do povo afrodescendente, apesar do sofrimento ao qual foi submetido. A solidão é outro aspecto que está na obra de

Exupéry. Os personagens, que o Pequeno Príncipe encontra, estão sozinhos, inclusive o narrador que afirma: “Assim fui vivendo sozinho”. (SAINT-EXUPÉRY, 2015, p. 13)

Dessa forma, a obra apresenta ao leitor diferentes realidades que permitem, a cada pessoa, refletir sobre a própria história de vida, nesses momentos de deserto. Já a obra **O Pequeno Príncipe Preto** aproxima o leitor de uma vivência diferente, a partir de um planeta densamente povoado. Porém, nesse ambiente não havia interação: “Eram tantos, mas ninguém se falava. Ninguém olhava no olho do outro”. (FRANÇA, 2020, p. 21). Essa sensação de solidão, apesar da multidão, é conhecida pelos sujeitos contemporâneos, os quais, majoritariamente, vivem em um mundo paralelo: o virtual.

Esse deslocamento do mundo real, é evidenciado pelo Pequeno Príncipe Preto ao descrever, possivelmente, aparelhos celulares que as pessoas tinham em suas mãos: “Não largavam umas caixas pequenas iluminadas. Era tudo tão rápido, mas parecia que não estavam aproveitando o tempo”. (FRANÇA, 2020 p.21). Tal inovação tecnológica, nos coloca diante de inúmeros desafios, como professores e cidadãos, pois essa realidade tem afetado as crianças, as distanciando do convívio das demais ou, ainda, possibilitando o acesso a conteúdos inadequados, do ponto de vista da educação antirracista, pois incentivam o preconceito.

O fragmento é emblemático no sentido de indicar a atualização do tempo, do espaço e dos fatores culturais na releitura de Rodrigo França. No que concerne os aspectos da cultura africana, inseridos na obra, além da baobá que de erva daninha, no livro europeu, é exposta como marco de resistência e representatividade identitária, destacamos o conceito de *ubuntu*, bem como a referência a religiosidade: “Você sabia que para alguns os raios são dois guerreiros lutando? Na verdade são uma guerreira e um guerreiro: Iansã e Xangô. Assim, cada vez que suas espadas se tocam, faz um grande barulho de explosão”. (FRANÇA, 2020, p.12)

Esse aspecto, também, aparece na narrativa quando o Pequeno Príncipe Preto pede a bênção a Baobá e quando ele faz a saudação *Olorunkosi purê* que significa “Que esteja na paz”, pois tal termo, da língua iorubá, está presente no Candomblé. De acordo com Pereira (2007, p 24) “Na vivência religiosa dos brasileiros, as presenças africanas são profundas e complexas”.

Temáticas, como essa, podem ser trabalhadas de maneira simples e significativa, para que os estereótipos relacionados às religiões de matriz africana

sejam rompidos. Outro fator que chama a atenção, no livro o **Pequeno Príncipe**, são os temas conflitantes como: vida e morte, amigo e inimigo. Essas dualidades fazem parte da existência humana. Logo, precisamos refletir sobre elas, visando a educação socioemocional das crianças, a fim de desenvolver atitudes de empatia, pois as mesmas são fundamentais para o respeito a diversidade.

A narrativa de Saint-Exupéry, também, evidencia a xenofobia ao destacar que um astrônomo não recebeu a devida credibilidade quando anunciou a descoberta de um asteroide. Isso porque não estava vestido adequadamente: “[...] ele fizera uma grande demonstração de sua descoberta num congresso internacional de astronomia. Mas, pela maneira como estava vestido, ninguém acreditou nele.” (SAINT-EXUPÉRY, 2015, p.24)

No período em que a narrativa foi escrita, esse tema era relevante assim como, também, era a morte, tendo em vista o conflito bélico: “Com a eclosão da Segunda Guerra Mundial Saint-Exupéry não esconde sua revolta, em carta a sua mãe, ele manifesta sua inquietação: ‘Por que tudo que amo sobre a Terra tem que ser ameaçado? O que me assusta, mais do que a guerra, é o mundo de amanhã’”. (FREITAS, 2015, p. 15)

No contexto atual, a xenofobia como também o racismo continuam vitimando as pessoas, de forma que é possível pensar em um conflito civil extraoficial, no Brasil, que dizima pessoas marginalizadas, sobretudo, a população negra, pois:

A opressão e a discriminação estão sempre vinculadas a interesses sociais, e uma “maioria compacta branca” nega e rejeita a intensidade de sentimentos do negro, em parte, em função de seu próprio problema de identidade negativa. Buscando diferentes estratégias, incluindo as mais sofisticadas [...] que comprovam a “superioridade racional” do branco em relação ao negro, demarcando assim a imagem “integrada” do branco que se superpõe à imagem “desintegrada” do negro.” (ZIVIANI, 2012, p. 65)

Sendo assim, é preciso que as escolas e as famílias se empenhem na promoção de uma educação étnico-racial, com o objetivo de combater ideias depreciativas que oprimem a população negra. Para tanto, ressaltar: as contribuições do povo africano, para a formação da cultura nacional, é uma forma de enaltecê-lo, contrapondo o discurso e as práticas opressoras.

Conforme observado, um estudo comparado das obras revela pontos semelhantes e divergentes. O Pequeno Príncipe Preto, a exemplo do Pequeno

Príncipe, europeu, mora em um planeta minúsculo. Em ambas as obras aparecem à árvore Baobá. Entretanto em perspectivas diferentes: positiva no primeiro caso e negativa no segundo. A amizade com raposa, também, é digna de nota; pois “Nesse processo, podemos ressaltar o papel desempenhado pelos animais. Por um lado recupera-se com eles uma função decisiva que nos remete às literaturas orais, africanas e não só, baseada na ideia de que através do animal se infere o destino das pessoas.” (CAN, 2020, p. 22)

Segundo Freitas (2015, p. 23), no encontro do Pequeno Príncipe com a raposa emerge:

Uma concepção de humano como parte integrante da natureza. Um ser humano que se relaciona com uma flor e aprende com uma raposa é um ser profundamente integrado ao mundo da natureza. O que é alegoria para representar o relacionamento humano é também fonte para alimentar uma ética do cuidado com o mundo que é nossa casa.

Nessa perspectiva, observamos similaridade com o conceito de *ubuntu*. De acordo com Noguera (2011, p. 148):

[...] a palavra nasce de uma aglutinação entre ubu e ntu [...] ubu evoca a ideia do Ser, entendido de um modo dinâmico, integral, anterior às manifestações particulares ou modos de existência. O termo ntu já indica toda manifestação particular, os modos distintos de existência. Vale destacar que ubu está invariavelmente orientado para ntu. Ou seja, na acepção de ubuntu toda a realidade está integrada.

Assim, a definição do termo como humanidade com o outro é restrita, já que ele envolve tudo o que nos rodeia. Apesar dessa semelhança, há diferenças marcantes. Embora Rodrigo França mencione a baobá, o faz de maneira valorativa para homenagear a matriarca da sua família e os seus ancestrais de forma geral, enquanto na obra europeia o baobá é considerado uma erva daninha que precisa ser arrancada para que não destrua tudo a sua volta.

Destaque-se que na cultura africana os ancestrais são, extremamente, importantes pelas experiências vividas, as quais são repassadas aos mais jovens. Nos contos que compõem a obra **O Pequeno Príncipe Preto**, a transmissão dos ensinamentos, da Baobá, acontece através de sua semente chamada “UBUNTU” que o protagonista espalha por todos os Planetas visitados, para que, assim, seus valores culturais sejam disseminados por todos os lugares.

A Baobá representa a integração entre os seres humanos e a natureza, tão cara para ao povo africano e seus descendentes, pois ela é fonte de energia positiva “Abraçar a Baobá é uma troca de força, de energia”. A esse respeito, Trindade (s.d., p. 33) argumenta: [...] tudo que é vivo e que existe, tem axé, tem energia vital: planta, água, pedra, gente, bicho, ar, tempo, tudo é sagrado e está em interação”.

4. NO PALCO DA EDUCAÇÃO

Subir no palco da educação, como profissionais comprometidos com todo o processo, cognitivo e socioemocional, nos leva a enxergar os desafios da profissão e, dessa forma, enfrentá-los com resiliência, procurando proporcionar caminhos de transformação, sobretudo, quando falamos de educação étnico-racial. Entretanto, nossa função, como professores, é assumir a direção do “espetáculo”, no sentido de promover uma Educação Infantil antirracista que incentive o protagonismo da criança negra, no teatro, e na vida, pois:

Na primeira etapa da Educação Básica, a BNCC garante seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento para as crianças: conviver, brincar, participar explorar, expressar e conhecer-se. Nessa fase deve-se garantir que os alunos exercitem seu protagonismo tanto na criação como realização das atividades cotidianas em sala de aula, na escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo linguagens e elaborando conhecimentos. É importante incentivar cada aluno a tentar soluções, perguntar e interagir, em um processo muito mais ligado às possibilidades abertas pelas interações infantis do que a um roteiro de ensino preparado apenas pelo educador. (FRANCESCONI, 2019, n.p.)

Nessa perspectiva, o conhecimento é construído com a colaboração de todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, pois objetiva-se uma educação interdimensional. Entretanto, é importante destacar, além da atuação do professor a fim de estimular a autonomia e socialização das crianças, a contribuição dos pesquisadores da educação, os quais “[...] vêm se projetando no espaço acadêmico e nos movimentos sociais, a ponto de interferir de forma concreta em políticas públicas e ações governamentais”. (OLIVEIRA; CANDAU, 2010, p. 16), a exemplo da Lei 10.639/03.

Por essa razão, a presente pesquisa evoca, dentre as contribuições acadêmicas, aquelas voltadas ao Teatro Experimental do Negro, iniciativa de Abdias do Nascimento com o apoio de um grupo de artistas, o qual assumiu um propósito pedagógico, cultural e artístico de inclusão social da população afrodescendente, tendo em vista o analfabetismo e a necessidade de autoafirmação identitária.

Nesse sentido, a obra que se constitui *corpus* deste estudo, **O Pequeno Príncipe Preto**, dialoga com as perspectivas do TEN já no título, pois a apresentação do adjetivo que caracteriza o protagonista ao tempo que demarca a

abordagem étnico-racial, objetiva ressignificar um vocábulo, proposta similar a de Abdias do Nascimento:

[...] De certa forma, era esse mesmo o objetivo da não desistência do nome Teatro Experimental do Negro: chocar, afirmando a identidade do grupo e assim lançando um desafio aberto à hegemonia do padrão branco ocidental, que no Brasil se expressava no linguajar da mestiçagem. Definir seu nome foi uma estratégia semântica do TEN: reverter à carga negativa da palavra para brandi-la qual arma simbólica a denunciar a hipocrisia do insulto e construir um novo sentido, positivo e afirmativo, a sustentar uma identidade impregnada de conteúdos históricos e culturais resgatados da negação imposta pela cultura hegemônica. (NASCIMENTO, 2014, p. 155)

Ademais, percebe-se o incentivo a autoafirmação identitária, por meio de temáticas como ancestralidade, identidade e cooperativismo, as quais estão inclusas na adaptação da obra europeia. A esse respeito, vale salientar o vínculo com o TEN, tendo em vista que dentre os primeiros espetáculos encenados estavam clássicos da dramaturgia, como *Otelo*, de William Shakespeare. Entretanto, ao longo do percurso, espetáculos voltados a realidade da população negra, no Brasil, foram montados.

Dessa forma, no caso da obra de Rodrigo França, verifica-se não a sucessão, de atos ou contos com abordagens distintas, mas a simultaneidade, uma vez que elementos da obra original, como personagens e espaços, são aliados a aspectos da cultura africana como o conceito de *Ubuntu*, ou ressignificados a exemplo do baobá que é apresentado positivamente e no feminino, a fim de marcar a matrilinearidade característica do continente africano, conforme destacado anteriormente.

Além dos fatos apontados, ressalte-se que a obra é, primordialmente, um texto dramático, transposto, posteriormente, para o gênero narrativo, uma vez que o livro é composto por contos. Tal percurso: dos palcos aos livros, ao tempo que permite um trabalho inspirado nas propostas do TEN, de aliar educação, cultura e arte, com o fito de incentivar práticas antirracistas, na escola e fora dela, impulsiona um retorno a África por meio da figura dos *griot*, definidos por Hernandez (2008, p. 30) como “[...] trovadores, menestréis, contadores de histórias e animadores públicos para os quais a disciplina da verdade perde a rigidez, sendo-lhe facultada uma linguagem mais livre.

Isto porque a oralidade, marca das sociedades africanas, é fundamental na Educação Infantil, pois nessa etapa as crianças ainda não dominam, com

autonomia, práticas de leitura e escrita. De maneira que a transformação do espetáculo em pequenas narrativas é, duplamente, significativa, já que grande parcela da população brasileira não tem acesso ao teatro e a proposta de trabalho com a oralidade possibilita o protagonismo infantil para além do espaço escolar, por meio dos contos, abordados sob a perspectiva do letramento literário, a fim de incentivar o (re) conto.

De modo que a obra **O Pequeno Príncipe Preto**, é abordada a partir do conceito filosófico *Ubuntu*, o qual se constitui uma ferramenta para combater a cultura da indiferença, ocasionada pelo eurocentrismo. Por essa razão, evocamos, também, a obra **O Pequeno Príncipe**, pois, como destacam Souza e Cosson (s.d., p. 103):

Respeitar a integralidade da obra também é importante, pois não podemos retirar ou saltar partes do texto que, por alguma razão, achamos inadequadas para nossos alunos. Colocar a Chapeuzinho Vermelho debaixo da cama por não saber depois explicar o porquê dela sair viva da barriga do lobo não é a solução. Afinal, o texto literário carrega em sua elaboração estética as várias possibilidades de atribuição de sentidos. Desse modo, respeitar o texto faz parte da adequada escolarização do mesmo. Soares (1999) evidencia ainda que a adequada escolarização da literatura é aquela que conduz a práticas de leitura que ocorrem no contexto social, a atitudes e aos valores que correspondem ao ideal de leitor que se quer formar.

Assim, a omissão da obra original não resolve os conflitos étnico-raciais. Por isso, é preciso conhecê-la para que as crianças possam estabelecer relações ao terem contato com a adaptação de Rodrigo França, por meio de oficinas de leitura. Para Souza e Cosson (s.d., p. 105) esses momentos se tratam de “[...] aulas introdutórias [...] para a seguir orientar a prática guiada. [...] nessa etapa, professor e alunos praticam a estratégia juntos em um contexto de leitura partilhada, refletindo por meio do texto e construindo significados através da discussão”.

4.1 Ubuntu: contra a cultura da indiferença

Quando nos referimos a cultura da indiferença nos questionamos sobre sua origem. Essa indagação é importante. Por isso, as respostas devem ser perseguidas. No que concerne as questões étnico-raciais alguns estudos, a respeito da temática, apontam o eurocentrismo como causa. Esse conceito resulta do fato de a Europa ser considerada o centro da humanidade. De acordo com Dantas (2015, p.

38): “[...] o caráter eurocêntrico tornou-se possível pela construção da modernidade, ou seja: aquilo que limita os diferentes povos a pensarem por si mesmos é efeito do progresso da humanidade”.

Sob esse ponto de vista, o progresso, ocorrido na Europa, elevou o continente a uma posição de destaque em relação aos demais, também, devido às grandes navegações, cujo resultado foi a colonização de diversos países na América e na África. Com a ampliação do território e o desenvolvimento científico: “[...] a ‘Europa moderna’ surgida a partir da dominação que instaura uma posição central no mundo, de maneira que as demais culturas são periféricas. (DANTAS 2015, p. 39) tornou-se hegemônica.

Diante dessas constatações, torna-se evidente que as ideias eurocêntricas foram ganhando força, ao longo do tempo, de modo a subalternizar as culturas dos povos colonizados, com as quais os colonizadores eram indiferentes, pois o apagamento cultural era uma estratégia de opressão e de manutenção da superioridade. Assim, a língua, a religiosidade, os costumes e as características físicas dos colonos eram supervalorizados. Essa situação ainda permanece na sociedade brasileira. Dessa forma:

[...] o espaço escolar reproduz o modelo de beleza branca/européia predominantemente nos meios de comunicação e na vida social. A ocorrência desses acontecimentos também na escola parece confirmar às crianças uma suposta superioridade do modelo humano branco. (CAVALLEIRO, 2001, p. 145)

O exposto evidencia a urgência de promoção, no âmbito escolar, de uma educação étnico-racial para que a realidade da indiferença, do preconceito e do desrespeito seja estagnada e as novas gerações promover o respeito a diversidade, para que, enfim, as pessoas negras disponham de iguais oportunidades na sociedade brasileira. Para tanto, é preciso intervir desde a Educação Infantil por meio da valorização física e cultural dos/das africanos/as e seus descendentes.

Dentre inúmeras possibilidades, apontamos uma proposta pedagógica a ser desenvolvida a partir de um conceito filosófico que, certamente, ajudará no processo de autoafirmação identitária por parte das crianças negras. De acordo com Nogueira (2011, p. 148), a noção de *ubuntu* pode ser traduzida como aquilo “que é comum a todas as pessoas”. O filósofo nos chama a atenção para a união e cooperativismo

em prol de uma vida harmoniosa entre os seres humanos e entre esses e a natureza.

Na obra o **Pequeno Príncipe Preto**, esse conceito significa “nós por nós”. Assim entendemos que precisamos agir juntos se quisermos alcançar objetivos em comum. A unidade entre as pessoas trará sucesso para toda uma comunidade, desse modo, se o *Ubuntu* for vivenciado, no ambiente escolar, a educação antirracista será alcançada com êxito.

Diante de grandes desafios, o gesto de dar as mãos, como sugeriu o Príncipe Preto às crianças brasileiras faz toda diferença “Se forem assim, juntos e juntas, todos vão ganhar [...]” (FRANÇA, 2020, p. 25). Todos serão vencedores e no campo da educação para a diversidade temos muitas batalhas a vencer, pois inúmeros são os obstáculos a serem superados. O princípio *ubuntu*, geralmente, é introduzido por meio de uma narrativa na qual um antropólogo propõe a crianças africanas uma brincadeira: quem chegar primeiro na cesta, de doces ou frutas, pois registra-se as duas versões, ficará com esse prêmio.

Surpreendentemente, as crianças dão-se as mãos e seguem justas em direção a cesta. Quando interrogadas, pelo antropólogo, essas respondem: “Como um de vocês pode ficar feliz se todos os outros estiverem tristes...?” (FRANÇA, 2020, p.25). Esse exemplo destaca o cooperativismo, pois: “A cultura negra, a cultura afro-brasileira, é cultura do plural, do coletivo, da cooperação. Não sobreviveríamos se não tivéssemos a capacidade da cooperação, do compartilhar, de se ocupar com o outro.” (TRINDADE, s.d., p. 35)

Entretanto, o racismo promove a segregação. Por isso, as escolas devem pensar em ações que contemplem a igualdade étnica e racial. No livro de Rodrigo França, o *Ubuntu* é a semente da Baobá que o menino dissemina pelos planetas por ele visitados. Dessa forma, o protagonista nos lembra os *griots*, tendo em vista que preserva a memória coletiva e as tradições culturais, representadas pela semente.

A relação é significativa, tendo em vista que: “Quando um griot falecia, seu corpo era sepultado dentro de uma enorme árvore, o Baobá, para que suas canções e histórias, assim como as folhas da árvore continuassem a germinar nas aldeias ao seu entorno.” (GONÇALVES, 2009, p. 170). Dessa maneira, vinculamos o nomadismo dos *griots*, também, aos/as estudantes que podem semear, no seio familiar, a cultura afro-brasileira, e retornar à escola, espaço relacionado à baobá,

permanecendo como símbolo de preservação dos valores culturais na instituição, assim como aos educadores.

Nas culturas dos povos africanos, os *griots* simbolizam o conhecimento e a sabedoria, assim como a Baobá, na obra estudada. A reincorporação desses a natureza reflete a crença [da] distribuição da energia vital da pessoa que morreu para os elementos naturais, como a terra que abrigará seu corpo: “A vitalidade da pessoa morta é transferida para os elementos naturais que vão contribuir para a vida da comunidade” (OLIVEIRA, 2006, p. 56). Nesse contexto, “De certa forma, a morte de um indivíduo é o aumento da força da comunidade, já que sua energia volta-se para ela fortalecendo os elementos naturais essenciais para a vida do grupo.” (OLIVEIRA, 2006, p. 56)

Sendo assim, uma cultura só se manterá viva se houver transmissão de seus valores para as gerações futuras. Na sala de aula, o professor é o responsável pelo desenvolvimento de habilidades cognitivas e socioemocionais, conforme destacado na BNCC para a Educação Infantil. Por isso, é primordial a valorização cultural de grupos oprimidos como a população negra, constantemente, vítima do racismo, impregnado na sociedade brasileira; para que assim como *griots* fixos, no ambiente escolar, os educadores possam “nutrir a árvore da educação étnico-racial”.

A fim de apoiar os docentes, apresentamos propostas pedagógicas a partir de Sequências Básicas, para o letramento literário, conforme propõe Cosson (2009), compostas por quatro etapas: motivação, introdução, leitura e interpretação, além da avaliação, a qual acrescentamos com o fito de verificar se os resultados alcançados estão de acordo com os objetivos planejados.

Tabela 1 –Proposta Pedagógica – Somos todos *griots*

Etapa: Educação Infantil		
Período – 5 dias		
Temáticas: ancestralidade, identidade, cooperação, afetividade e oralidade		
Obra Literária: O Pequeno Príncipe e O Pequeno Príncipe Preto		
Sequência Básica	Objetivos	Procedimentos Metodológicos
	Conhecer as obras O Pequeno Príncipe e O	Exibição do desenho animado O Pequeno

MOTIVAÇÃO	Pequeno Príncipe Preto.	Príncipe e apresentação das ilustrações da obra O Pequeno Príncipe Preto, de modo a sondar as impressões das crianças, por meio de questionamentos e vínculos com outras histórias infantis que apresentem príncipes. Em seguida, solicitar que produzam um mural, colando imagens que representam os diferentes príncipes que conhecem.
INTRODUÇÃO	Apresentar o autor, Rodrigo França, e destacar aspectos da cultura africana, bem como refletir acerca da solidão e da união, por meio de uma comparação entre as obras, com o intuito de ressaltar a importância da cooperação.	Organização das crianças em círculo para que contem fatos, cotidianos, de quando estão sós ou acompanhadas, identificando a figura do <i>griot</i> naquele que fala. Promoção de uma dinâmica com um cesto de balas, inspirada em uma lenda africana sobre ajuda mútua e empatia. O professor colocará um cesto de balas a uma determinada distância. Os alunos ficarão alinhados e ao sinal do professor deverão correr para pegar

		o cesto. A regra principal é aplicar o conceito filosófico <i>Ubuntu</i> . O professor observará se eles saberão realizar essa atividade juntos, como um time e não como adversários. Todos juntos deverão pegar o cesto de balas.
LEITURA	Contar as histórias, “O planeta do Pequeno Príncipe Preto”; “O planeta do rei” e “O planeta terra” com o auxílio de fantoches.	Montagem de uma árvore que representa a Baobá, cujas sementes são as fotos dos nossos ancestrais, a fim de que as crianças interajam de modo a relembrar valores transmitidos pelos seus familiares e iniciar o processo de autoafirmação identitária.
INTERPRETAÇÃO	Verificar a compreensão das crianças acerca das temáticas abordadas.	Solicitar que os/as aluno/as desenhem, em cartazes, os trechos dos contos lidos que acharam mais interessantes.
<p>AVALIAÇÃO: Cada aluno levará o cartaz produzido, a fim de recontar os trechos dos contos para os familiares, os quais devem transcrever as histórias, oralmente, transmitidas. Sugere-se que os responsáveis pelos alunos possam ler as narrativas recontadas, na sexta-feira, durante a realização da exposição, organizada com o material produzido durante essa semana. Na oportunidade, os/as estudantes</p>		

apresentarão a dinâmica relacionada ao conceito *ubuntu*.

Fonte: Elaborada pela autora, 2021.

Os *griots* são contadores de histórias com a responsabilidade de transmitir a cultura africana através da oralidade. Eles são capazes de guardar, na memória, as histórias com riqueza de detalhes, assim como os acontecimentos mais importantes da comunidade. Existem vários tipos de *griots*: os profissionais, os amadores e os ocasionais. Os profissionais são considerados, de acordo com Espírito Santo, (2000, p. 33) “[...] verdadeiros mestres na arte da palavra que, possuindo uma inteligência e talento excepcionais, e conhecendo numerosos contos, anedotas, adivinhas, cantos, provérbios etc...” encantam os ouvintes ao tempo que transmitem ensinamentos.

Os *griots* amadores são seguidores dos profissionais, ainda segundo Espírito Santo (2000, p. 33), eles são pessoas que animam os locais onde moram, transmitindo conteúdos semelhantes aos divulgados pelos profissionais. No caso dos *griots* ocasionais “[...] não tendo um repertório próprio, tomam a palavra nos *nozadus* para contar estórias. Sendo *griots* não qualificados, os seus desempenhos são restritos e incompletos na medida em que carecem de discurso gestual e dança, por exemplo.” (ESPÍRITO SANTO, 2000, p. 33)

Pelo exposto, concluímos que as apresentações dos *griots* mobilizam inúmeros talentos, relacionados ao uso da palavra, da música e até da dança, tendo vista a participação de corpos coreográficos. Tal como os mestres contadores de histórias devem atuar os educadores com o intuito de transmitir a cultura africana, por meio da literatura e de outras artes, como o teatro.

Nesse cenário, Trindade (s.d. p. 33) aconselha:

[...] Faça de cada um dos seus alunos e alunas contadores de histórias, compartilhadores de saberes, memórias, desejos, fazeres pela fala. Falar e ouvir podem ser libertadores”, pois “[...] Nossa expressão oral, nossa fala é carregada de sentido, de marcas de nossa existência”. (TRINDADE, s.d. p. 33).

Sendo assim, é preciso que, como professores que se dedicam a educação étnico-racial, nos tornemos *griots*, através do conto, para que os/as estudantes possam se tornar a partir do reconto.

4.2 O protagonismo da criança negra

Ao iniciar este trabalho, tornou-se evidente o potencial das artes cênicas, como suporte metodológico educacional, para a propagação cultural na sociedade, levando em consideração a possibilidade de transmitir conhecimentos e conscientizar os “atores” e o “público”. No entanto, ainda existe certa resistência com relação a utilização dessa ferramenta, por parte de alguns profissionais da área educacional. Apesar de “[...] o teatro, bem feito e bem trabalhado, desperta[r] o interesse, a atenção, proporciona[r] a interação e a descontração”. (CUNHA, 2003, p. 135).

Ainda segundo Cunha (2003, p. 47): “Seria muito importante que a escola procurasse desenvolver no aluno formas ativas de lazer – aquelas que tornam o indivíduo crítico e criativo, mais consciente e produtivo. A literatura teria papel relevante neste aspecto”. Dessa forma, os palcos e os livros podem ser aliados no processo de educação étnico-racial de adultos e crianças.

Além de Cunha, registra-se outros estudiosos que se ocupam de pesquisas relacionadas a arte dramática e a literatura como aliadas na educação, a exemplo de Salvador (2016, p. 294), o qual defender a inclusão do teatro nas aulas de História. Para esse pesquisador: “A abordagem do teatro enquanto proposta pedagógica nos leva a pensar métodos que possam servir na execução de melhorias em nossas práticas de ensino”.

No que toca o vínculo entre cultura e educação, Gomes (2003, p. 75), defende:

A cultura, seja na educação ou nas ciências sociais, é mais do que um conceito acadêmico. Ela diz respeito às vivências concretas dos sujeitos, às várias formas de conceber o mundo, às particularidades e semelhanças construídas pelos seres humanos ao longo do processo histórico e social.

Na mesma linha de raciocínio, Chagas (2017, p. 2), em seu estudo sobre a história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica da Paraíba, afirma:

Apesar da obrigatoriedade legal de as escolas da educação básica oportunizar o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, esse conteúdo nem sempre se faz presente no cotidiano da sala de aula, mantendo-se ausente do currículo escolar.

Dessa forma, é possível ponderar que nem o potencial do texto dramático nem as determinações da Lei 10.639/03 são fatores considerados relevantes pela maioria dos docentes da Educação Básica. Assim, objetivamos visibilizar tanto a dramaturgia quando a história e cultura africana e afro-brasileira por meio de uma obra da literatura infantil.

Inúmeras discussões que tratam da história da África nos bancos escolares e das representações imprecisas nos livros didáticos, apontam para a urgência de romper o ciclo de opressão, é importante que isso ocorra já na primeira etapa educacional, tendo em vista que as crianças, também, sentem-se acuadas, devido uma representação negativa do povo africano. Como não nos compete a produção do material didático disponibilizado, podemos contrapor-nos a eles, quando preciso, através da literatura infantil afro-brasileira, a qual coloca o negro em posição de protagonismo.

Ao pensarmos no protagonismo da criança negra no processo de ensino aprendizagem, sobretudo, no que se refere à educação étnico-racial, evidenciamos a necessidade de desenvolver propostas pedagógicas que colaborem no sentido de promover uma mudança de mentalidade e comportamento tanto das crianças negras, as quais precisam passar pelo processo de autoafirmação identitária, quanto das crianças brancas para que respeitem a diversidade.

A importância da regularidade de tais ações é enfatizada por Cavalleiro (2001, p.157), a qual argumenta: “A prática pedagógica desenvolvida no dia a dia constitui um artefato de grande valor para mostrarmos aos alunos e às alunas o nosso respeito”. Desse modo, além de bem organizadas, devem se tornar constantes, pois abordar temáticas relacionadas à história e cultura africana e afro-brasileira, apenas, no Dia da Consciência Negra é insuficiente para que os objetivos da educação étnico-racial sejam alcançados.

Desse modo, a criança negra deve ocupar posição de destaque cotidianamente. Por isso, propomos um trabalho voltado a sua inserção como protagonista, no espetáculo teatral e na vida, por meio da obra **O Pequeno Príncipe Preto**. Nessa conjuntura, a referida proposta pedagógica possibilita um movimento de retorno ao gênero literário inicial: o dramático. Assim como a obra **O Pequeno Príncipe**, tradução do título original *Le petit Prince*, o livro de Rodrigo França se caracteriza por tratar de temas do universo adulto, porém, apresenta aspectos da literatura para crianças, como a linguagem simples, os textos curtos e as ilustrações.

Essas similaridades despertam as crianças para uma leitura ou audição prazerosa. No entanto, além das convergências há divergências que importam a este estudo, a exemplo da inclusão de valores que são referenciais na cultura africana e afro-brasileira. Dentre os quais destacamos a ancestralidade e o respeito à natureza. A esse respeito, Trindade (s.d., p. 30) elucida:

A África e seus descendentes imprimiram e imprimem no Brasil valores civilizatórios, ou seja, princípios e normas que corporificam um conjunto de aspectos e características existenciais, espirituais, intelectuais e materiais, objetivas e subjetivas, que se constituíram e se constituem processo histórico, social e cultural.

O protagonista da obra de Rodrigo França demonstra, em seu comportamento, o cultivo desses valores. Com a semente da Baobá, referenciada como o *ubuntu* que significa: “nós por nós”, o Pequeno Príncipe Preto transmite, as crianças, do Brasil, a importância do cooperativismo para a cultura afro-brasileira. É fundamental que as temáticas, contempladas, nas obras infantis, estejam relacionadas aos problemas enfrentados pelas crianças afrodescendentes, mas também expressem as conquistas do seu povo, com o intuito de apresentar a cultura de forma positiva:

Assim, pode contemplar o resgate da história do povo negro na diáspora brasileira, passando pela denúncia da escravidão e de suas consequências, ou ir à glorificação de heróis como Zumbi dos Palmares, pois o tema é um dos fatores que ajudam a configurar o pertencimento de um texto à literatura afro-brasileira. (DUARTE, 2010, p. 122)

Ainda de acordo com Duarte (2010, p. 122-123) “[...] A denúncia da escravidão já está [em] Úrsula, de Maria Firmina dos Reis, em Motta coqueiro, de José do Patrocínio, na obra de Cruz e Sousa e em alguns romances, contos e crônicas de Machado de Assis, bem como em outros autores dos séculos XIX e XX.” Para além, desse percurso ao longo do tempo, vale destacar a presença da temática afro-brasileira na literatura infantil.

Segundo Silva (2016, p. 47-48), a escritora Ana Maria Machado:

Sem abandonar o encanto e o teor estético da literatura [...] traz para o mundo infantil [...], situações reais da sociedade. Tema, até então ausente da literatura infantojuvenil são acolhidos e abordados em suas produções, tais como a valorização da cultura negra e indígena.

Pelo exposto, torna-se notório que, embora presentes na “literatura para adultos” as temáticas étnico-raciais eram excluídas das “obras para crianças”, uma vez que a representação das pessoas negras costumava seguir o padrão do precursor da literatura infantil no Brasil. Observe-se os casos da Tia Anastácia e do Tio Barnabé: “[...] os dois personagens negros mais famosos criados por Lobato, além do Saci que ele recolheu das histórias populares, são também típicos exemplos da representação estereotipada do negro nesse gênero da literatura brasileira”. (SILVA, 2016, p. 34)

Dessa forma, Ana Maria Machado inova a produção literária infantil e juvenil, no país, ao propor a valorização étnico-racial, conforme observado no livro **Do outro lado tem segredos**, primeira novela do gênero a apresentar um protagonista negro. A obra **O Pequeno Príncipe Preto** faz parte da literatura infantil afro-brasileira e assim como a novela de Ana Maria Machado, além dos personagens, apresenta a cultura africana de forma positiva. No entanto, por se tratar de uma coletânea de pequenos contos, as narrativas podem ser trabalhadas, de maneira individual, na Educação Infantil, ou de forma integrada no Ensino Fundamental, tendo em vista que os enredos se complementam.

Assim, a “arte da palavra” se coloca em prol das crianças negras, a fim de que possam assumir a identidade afrodescendente e demonstrar orgulho do seu pertencimento étnico-racial. Desse modo, percebe-se que as obras, supracitadas, apresentam uma das características da literatura para crianças que é a abordagem de situações reais, do cotidiano; porém, sem deixar de aguçar o imaginário. Nessa conjuntura, a literatura se torna um espaço privilegiado para expor as vivências e os conflitos sociais.

No entanto, além da temática é preciso considerar a linguagem que deve ser apropriada, acessível ao público ao qual se destina. Esse aspecto é outro ponto de reflexão indispensável aos que estudam a literatura infantil afro-brasileira, pois, para Duarte (2010, p. 130-131) ela “[...] é, sem dúvida, um dos fatores instituídos da diferença cultural no texto literário”.

No caso das obras supracitadas, observamos a ampliação do vocabulário, já que os textos apresentam novas palavras, a exemplo de *ubuntu*, no livro **O Pequeno Príncipe Preto**. Isso ocorre porque, conforme pontua Cunha (2003, p. 57): “A meta do discurso literário é a comunicação, vivida da experiência que nele se organizou.

Neste processo é fundamental o papel da língua que não só media a experiência, mas em certa medida constitui”.

Sendo assim, constatamos que a linguagem é fundamental no texto literário, já que é através da mesma que o autor se comunica com o público leitor, tendo em vista que os signos linguísticos colaboram com a transmissão da mensagem do escritor que se torna significativa para os leitores. “No caso, o sujeito que escreve o faz não apenas com vistas a atingir um determinado segmento da população, mas o faz também a partir de uma compreensão do papel do escritor como porta-voz da comunidade.” (DUARTE, 2010, p. 133)

Nesse sentido, percebe-se, também, uma preocupação, por parte de quem escreve, similar a dos *griots*, uma vez que esses atuam a fim de manter a harmonia no grupo. De maneira que os conteúdos acerca da resistência e luta do povo afrodescendente, bem como a linguagem e modos próprios de agir são evocados a fim de relembrar a importância do cooperativismo e do respeito entre os seus membros da comunidade. Tais aspectos possibilitam a literatura expressar a realidade e propiciar reflexões sobre ela de forma a colaborar com a sociedade.

Assim, a literatura afro-brasileira, além de proporcionar acesso “ao lugar de fala”, a população negra, incentiva a “construção da autoestima”, conforme aponta Duarte (2003). Por isso, é importante o trabalho com o teatro na Educação Infantil, para que as crianças negras possam exercitar, por meio dessa arte, o protagonismo nos palcos e na vida. Para tanto, observaremos, a seguir, algumas características das produções destinadas às crianças.

Para Cunha (2003, p.138) “A peça infantil deve suportar [...] a mesma análise como obra de arte que as outras obras”. Em sua ação dramática, devem conservar *as mesmas características das peças para adultos*, que já conhecemos, as quais são estruturadas em três partes: exposição, conflito e desenlace;

Na obra **O Pequeno Príncipe Preto**, identificamos essas partes. Para Cunha (2003, p. 110) “Na primeira parte, o público toma conhecimento dos acontecimentos os fatos vividos *em cena* cuja notícia é importante para compreensão e motivação da platéia”. A exposição está presente, no texto de Rodrigo França, quando O Príncipe Preto apresenta acontecimentos que antecedem o desenrolar do enredo.

Dessa forma, o público vai entendendo a temática e conhecendo o conflito, o qual pode ser apresentado para as crianças a partir de trechos que possibilitem uma melhor compreensão. Vejamos um exemplo. Na narrativa registra-se uma cena em

que as crianças se desrespeitam, tratando umas as outras com desprezo: “Elas não se chamavam pelo nome, mas, sim, por apelidos que davam tristeza”. (FRANÇA, 2020, p. 23)

Para a superação do preconceito, o Príncipe Preto usa a pedagogia da união, por meio do c “UBUNTU”. Essas reflexões além de encaminhar para o desenlace, demonstram que quando juntamos nossas vozes para falar a respeito de uma causa justa, elas ganham força. Nossa luta pela superação da indiferença e do ódio será vitoriosa, se os/as professores/as se unirem por um mesmo ideal: proporcionar a educação étnico-racial. De maneira que o Príncipe Preto deixa uma lição para alunos e educadores.

No que toca a última parte, citada por Cunha (2003), o desenlace acontece quando as crianças se olham e se aceitam, se abraçando. Nesse momento, o exemplo de amor ao próximo é concretizado. Observa-se, também, que essa peça é desenvolvida por meio da articulação dos atos, os quais apresentam:

“[...] uma dupla característica: de construir um todo significativo, possuir um eixo de interesse, apresenta [r] uma etapa precisa de resposta ao problema geral da peça. Por outro lado, não pode valer por si só: tem de deixar uma porta aberta para o ato seguinte, estabelecer uma dificuldade que mantenha aceso o interesse do público pelo desenrolar da peça”. (CUNHA 2003, p.110)

Nesse contexto, os atos dessa peça se relacionam o que permite que temas, abordados anteriormente, sejam retomados, de modo a enfatizar as mensagens transmitidas e despertar o interesse do público no desfecho. Outro ponto, abordado por Cunha (2003) e destacado por Rodrigo França, é a caracterização das personagens. O protagonista faz questão de descrever-se, fisicamente, de modo a ressaltar seu pertencimento étnico-racial, o qual está vinculado a Baobá, pois essa representa a sua ancestralidade.

Tais aspectos ratificam a pertinência de vincular literatura e educação, na perspectiva do letramento, pois: “De um modo geral, a literatura amplia a nossa visão da realidade de um modo específico. Permitido ao leitor a vivência intensa e ao mesmo tempo a contemplação crítica das condições e possibilidades da existência humana”. (ROSENFELD, 1976, p. 53-55). Por isso, além da proposta pedagógica “Somos todos *griots*”, apresentamos outra, baseada no texto dramaturgico.

Tabela 2 – Proposta Pedagógica – Protagonismo nos palcos e na vida

<p>Etapa: Educação Infantil</p> <p>Período – 5 dias</p> <p>Temáticas: ancestralidade, identidade, cooperação, afetividade e ludicidade</p> <p>Obra Literária: O Pequeno Príncipe Preto</p>		
Sequência Básica	Objetivos	Procedimentos Metodológicos
MOTIVAÇÃO	Incentivar a autoafirmação identitária através do protagonista, o Pequeno Príncipe Preto, bem como refletir acerca do espaço onde vivemos.	Após destacar a existência de vários planetas, informar que esses receberão os nomes das localidades onde os/as alunos/as residem. Em seguida, solicitar que descrevam seu local de moradia e façam um autorretrato para ser colocado junto ao seu planeta.
INTRODUÇÃO	Destacar aspectos da cultura africana, como a ancestralidade, para que as crianças compreendam o ciclo da vida, assim como a importância do afeto, com as pessoas que vivemos, e do respeito com a natureza.	Exemplificação com mudas de plantas em diferentes estágios, a fim de simbolizar as fases da vida, enfatizando a necessidade de cuidar das pessoas que amamos e do meio onde habitamos.
	Apresentar os contos, “O planeta Terra da raposa”;	Contação das histórias e montagem de um Varal

LEITURA	“O planeta Terra e o Pequeno Príncipe Preto” e “De volta”.	Literário, com ilustrações, de acordo com a sequência narrativa apresentada pelas crianças.
INTERPRETAÇÃO	Verificar a compreensão das crianças acerca do encontro do Pequeno Príncipe Preto com a raposa, com as crianças, na escola, e com a Baobá, no retorno ao seu planeta.	Montagem de murais com perguntas sobre os contos, para que as crianças possam afixar as ilustrações recebidas de acordo com o que compreenderam.
AVALIAÇÃO: Montagem de uma peça teatral com três atos que representem momentos marcantes dos contos lidos, apontados pelos/as alunos/as.		

Fonte: Elaborada pela autora, 2021.

Essa encenação será apresentada, posteriormente, para a comunidade escolar a fim de que ensaios sejam realizados. Os ensaios serão introduzidos por momentos para a organização, coletiva, do cenário e por brincadeiras, de origem africana, a fim de promover a ludicidade e verificar a compreensão geral da obra **O Pequeno Príncipe Preto**.

5 CONCLUSÃO

Pelo exposto, observamos que a literatura infantil afro-brasileira possibilita conhecer e valorizar a história e cultura da população negra, bem como compreender a própria realidade, pois como argumenta Duarte (2010) essa não se caracteriza por fatores pontuais, mas pela presença de uma temática, direcionada a um público específico: as crianças afrodescendentes; uma voz autoral, também, afrodescendente, uma vez que Rodrigo França se autodeclara negro e se dedica a articulação cultural, além de atuar como cientista político e professor de direitos humanos, o que lhe permite apresentar um ponto de vista pautado em aspectos sociais.

Além dos fatores supramencionados, saliente-se a importância da linguagem, por meio da qual conhecemos vocábulos significativos para a compreensão da visão de mundo africana e, conseqüentemente, afro-brasileira. Ao notabilizar, na prática docente, os fatores ressaltados por Duarte (2010), aliados a perspectiva do Letramento Literário, proposta por Cosson (2009), os professores estarão colaborando com a autoafirmação e propiciando uma compreensão para a ação, pois a educação se constitui um importante meio para romper com práticas racistas. Assim os docentes devem atuar de maneira incisiva no combate a essas práticas, apresentando de maneira positiva os povos negros, sua cultura e os aspectos que a compõe. As ações dos professores devem ser realizadas tendo por base os valores do povo negro, como: empatia, cooperação, identidade, ancestralidade, respeito a natureza, religiosidade, entre outros.

Entretanto, apresenta-se, na maioria das vezes, apática. Logicamente, devido à ausência de uma atuação mais efetiva por parte dos profissionais da área. Outro fator que colabora para a manutenção da situação descrita é a utilização de livros didáticos que reforçam os estereótipos acerca do povo africano e seus descendentes. Assim, o engajamento do MEC, através do PNLD (Programa Nacional do Livro Didático), é indispensável para romper com a reprodução do eurocentrismo.

Porém, ao invés de esperarmos, comodamente, pelo Ministério da Educação, podemos nos antecipar e inserir em nossa prática docente obras literárias que possibilitem uma educação étnico-racial, desde a infância, exaltando a história e cultura africana e afro-brasileira, assim como positivando a representação dos

príncipes e princesas africanos, os quais, assim como o protagonista do livro que se constitui *corpus* dessa pesquisa, deixaram sua terra de origem, mas forçadamente.

Dessa maneira, a encenação bem como o conto e (re) conto das narrativas que compõem a obra **O Pequeno Príncipe Preto**, são fundamentais para o combate ao racismo nas instituições escolares e além delas, uma vez que colaboram com a autoafirmação identitária, por parte de crianças negras, e o respeito à diversidade por parte de todas. A proposta de educar as crianças e reeducar os adultos, certamente, contribuirá com a promoção do respeito aos africanos e afrodescendentes e com a valorização de sua história e cultura.

Por isso, defendemos que esse trabalho integrado, entre as instituições educacionais e as famílias, é essencial para a construção de uma sociedade justa e igualitária. De modo que deve ser incentivado e viabilizado por todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, pois sabemos que se um trabalho, como esse, tivesse sido iniciado na infância de muitas pessoas, a maioria dessas não seria racista.

Portanto, é imprescindível uma intervenção eficaz, na Educação Infantil, para que o futuro nos reserve a tão sonhada sociedade justa e igualitária. Para tanto, conforme constatado, o texto dramático e o conto podem colaborar significativamente. De modo que com a discussão proposta, esperamos ter contribuído com a efetivação de uma educação étnico-racial, pois apesar de avanços com a aprovação de Leis, como a 10.639/03, ainda temos muito a conquistar, tanto nas escolas quanto em instâncias superiores.

REFERÊNCIAS

- BRASIL, **Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.** Brasília/DF, 2004.
- BRANDÃO, Roberto. “O Filho Pródigo” A maior peça de 47. In: **Teatro Experimental do Negro: testemunhos.** Rio de Janeiro: Edições GRD, 1966.
- CADEMARTORI, Lígia. **O que é Literatura Infantil.** São Paulo: Brasiliense, 2010.
- CANDIDO, Antonio. Disponível em: < <https://periodicos.sbu.unicamp.br>> Acesso em: 14 de fev. 2021.
- CAVALLEIRO, Eliane (org). **Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola.** São Paulo: Selo Negro, 2001.
- CAN, Nazir Ahmed. **O campo literário moçambicano: tradução do espaço e formas de insílio.** São Paulo: Kapulana, 2020.
- CHAGAS, Waldeci Ferreira. **História e Cultura Afro-brasileira e Africana na Educação Básica da Paraíba.** Rio Grande do Sul: Faculdade de Educação, 2017.
- COSSON, Rildo. **Letramento Literário: teoria e prática.** São Paulo: Contexto, 2009.
- CUNHA, Maria Antonieta Antunes. **Literatura Infantil: teoria e prática.** São Paulo: Ática, 2003.
- DANTAS, Luís Thiago Freire. **Descolonização Curricular: a Filosofia Africana no ensino médio.** São Paulo: Editora PerSe, 2015.
- DUARTE, Eduardo de Assis. *Por um Conceito de Literatura Afro-brasileira.* **Terceira Margem.** Rio de Janeiro, n. 23, p. 113-138, jul/dez. 2010.
- ESPÍRITO SANTO, Carlos do. **Tipologia do Conto Maravilhoso Africano.** Lisboa: Cooperação, 2000.
- FARIA, Maria Alice. **Como usar a literatura infantil na sala de aula.** São Paulo: Contexto, s.d.
- FRANÇA, Rodrigo. **O Pequeno Príncipe Preto.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2020.
- FRANCESCONI, Laércio. *O protagonismo como elemento norteador no processo de ensino e aprendizagem.* Disponível em: <<http://publicacoeseeventos.unijui.edu.br>>. Acesso em: 29 de abr. de 2021.
- FREITAS, Mauro Ricardo de. Uma abordagem filosófica da obra O Pequeno Príncipe, de Saint-Exupéry. **Theoria: revista eletrônica de Filosofia.** n. 17, 2015.

GALVÃO, Walnice Nogueira. Cinco teses sobre o conto. In: SANT'ANNA, Affonso Romano de; PROENÇA FILHO, Domício (Org.). **O livro do seminário: ensaios** Bienal Nestlé de Literatura Brasileira. São Paulo: LR, 1982.

GOMES, Nilma Lino. *Cultura negra e educação*. **Revista Brasileira de Educação**, n. 23, 2003.

GONÇALVES, Maria Aparecida Garcia. *O griot e o areôtorare em Agostinho Neto e Lobivar Matos*. In: **Griots -culturas africanas: linguagem, memória, imaginário**. (Org.). LIMA, Tânia; NASCIMENTO, Izabel; OLIVEIRA, Andrey. Natal: Lucgraf, 2009.

GREGORIN FILHO, José Nicolau. **Literatura Infantil: múltiplas linguagens na formação de leitores**. São Paulo: Melhoramentos, 2009.

HALL, Stuart. **Da Diáspora: identidade e mediação cultural**; SOVIK, L. (Org.). Belo Horizonte: UFMG, 2003

MACHADO, Ana Maria. **Do outro lado tem segredos**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2003.

MATTOS, Guiomar Ferreira de. *O preconceito nos livros infantis*. In: **Teatro Experimental do Negro: testemunhos**. Rio de Janeiro: Edições GRD, 1966.

MELO, Marilene Carlos do Vale. *A figura do griot e a relação memória e narrativa*. In: **Griots -culturas africanas: linguagem, memória, imaginário**. (Org.). LIMA, Tânia; NASCIMENTO, Izabel; OLIVEIRA, Andrey. Natal: Lucgraf, 2009.

MOISÉS, Massaud. **Dicionário de Termos Literários**. São Paulo: Cultrix, 2013.

NASCIMENTO, Abdias do. *Teatro experimental do negro: trajetória e reflexões*. **Estudos Avançados**. 2004.

NASCIMENTO, Abdias do. *Espírito e Fisionomia do Teatro Experimental do Negro*. In: **Teatro Experimental do Negro: testemunhos**. Rio de Janeiro: Edições GRD, 1966.

NASCIMENTO, Elisa Larkin. **Grandes vultos que honram o senado**. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2014.

NOGUERA, Renato. *Ubuntu como modo de existir: elementos gerais para uma ética afroperspectivista*. **Revista da ABPN**, n. 6, p. 147-150. nov. 2011/fev.2012.

OLIVEIRA, Eduardo David de. **Cosmovisão africana no Brasil: elementos para uma filosofia afrodescendente**. Curitiba: Editora Gráfica Popular, 2006.

OLIVEIRA, Fernandes de; CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Pedagogia Decolonial e Educação Antirracista e Intercultural no Brasil**. Belo Horizonte: Educação em Revista, 2010.

PEREIRA, Edimilson de Almeida. **Malungos na Escola**: questões sobre culturas afrodescendentes. São Paulo: Paulinas, 2007.

ROSENFELD, Anatol. **Estrutura e problemas da obra literária**. São Paulo: Perspectiva, 1976.

SAINT-EXUPÉRY, Antoine de. **O Pequeno Príncipe**. São Paulo: Paulus, 2015.

SALVADOR, Thiago. O teatro e as aulas de História: possibilidades de efetivação das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 na educação básica. Disponível em: < [2742 \(ufpb.br\)](#)>. Acesso em: 30 de abr. de 2021.

SILVA, Felipe Pereira da. **Representação do negro na literatura infantojuvenil de Ana Maria Machado**. 2016. 132 f. Dissertação (Mestrado em Literatura e Interculturalidade). Universidade Estadual da Paraíba. Campina Grande.

SOARES, Magda Becker. *O que é letramento e alfabetização*. Disponível em: <[O que é letramento e alfabetização.doc \(smeduquedecaxias.rj.gov.br\)](#)>. Acesso em: 30 de abr. de 2021.

SOUZA, Renata Junqueira de; COSSON, Rildo. **Letramento Literário**: uma proposta para sala de aula. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40143/1/01d16t08.pdf>. Acesso em: 30 de abril. De 2021.

TRINDADE, Azoilda Loretto da. *Valores civilizatórios afro-brasileiros na educação*. Disponível em: [Valores civilizatórios afrobrasileiros na educação infantil - Azoilda Trindade.pdf \(diversidadeducainfantil.org.br\)](#). Acesso em: 30 de abr. 2021.

WALDMAN, Maurício. *O Baobá na paisagem africana: singularidades de uma conjugação entre natural e artificial*. Disponível em: <[O Baobá na paisagem africana: singularidades de uma conjugação entre natural e artificial | África \(usp.br\)](#)>. Acesso em: 04 de mai. de 2021.

ZILBERMAN, Regina; LAJOLO, Marisa. **Literatura infantil brasileira**: história e histórias. São Paulo: Ática, 2007.

ZIVIANI, Denise Conceição das Graças. **A cor das palavras**: a alfabetização de crianças negras entre o estigma e a transformação. Belo Horizonte: Mazza, 2012.

