



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CAMPUS III  
CENTRO DE HUMANIDADES  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO  
NÚCLEO DE ESTUDOS E PESQUISAS AFRO-BRASILEIROS E INDÍGENAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL NA  
EDUCAÇÃO INFANTIL**

**ADRIANA AUGUSTA BELTRÃO DE ANDRADE**

**RACISMO E EDUCAÇÃO: UMA ANÁLISE DA OBRA INFANTIL *MINHA MÃE É  
NEGRA SIM!*, DE PATRÍCIA SANTANA**

**GUARABIRA  
2021**

**ADRIANA AUGUSTA BELTRÃO DE ANDRADE**

**RACISMO E EDUCAÇÃO: UMA ANÁLISE DA OBRA INFANTIL *MINHA MÃE É  
NEGRA SIM!*, DE PATRÍCIA SANTANA**

Monografia apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Étnico-racial na Educação Infantil, da Universidade Estadual da Paraíba, Campus III, como requisito para a obtenção do título de especialista em Educação Étnico-racial na Educação Infantil.

**Área de concentração:** Literatura Infantil e Negritude.

**Orientadora:** Prof. 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.

A345r Andrade, Adriana Augusta Beltrão de.  
Racismo e educação [manuscrito] : uma análise da obra infantil Minha mãe é negra sim!, de Patrícia Santana / Adriana Augusta Beltrão de Andrade. - 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. Negritude. 2. Racismo. 3. Educação Infantil. 4. Literatura Afro-Brasileira. I. Título

21. ed. CDD 372.24

**ADRIANA AUGUSTA BELTRÃO DE ANDRADE**

**RACISMO E EDUCAÇÃO: UMA ANÁLISE DA OBRA INFANTIL *MINHA MÃE É NEGRA SIM!*, DE PATRÍCIA SANTANA**

Monografia apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Étnico-racial na Educação Infantil, da Universidade Estadual da Paraíba, Campus III, como requisito para a obtenção do título de especialista em Educação Étnico-racial na Educação Infantil.

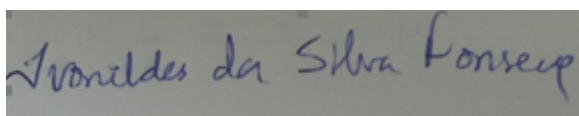
**Área de concentração:** Literatura Infantil e Negritude.

Aprovada em: 25/06/2021.

**BANCA EXAMINADORA**



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



Prof.<sup>a</sup> Dra. Ivonildes da Silva Fonseca  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



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

## **AGRADECIMENTOS**

À Deus, ou qualquer outro nome que tenha aquela energia boa que acredito, a qual sempre me acompanha e me orienta pela vida, das formas que só eu sei e que agradeço muito.

À professora Maria Aparecida Nascimento de Almeida, pelas leituras sugeridas ao longo dessa orientação e pela dedicação, paciência e compreensão.

A minha mãe e a minha irmã, pela compreensão das minhas ausências nas reuniões familiares, pelas vezes que não pude estar, inteiramente, presente e por terem aguentado meu mau humor, nos momentos de estresse, desde 1996.

Aos professores do Curso de Especialização em Educação Étnico-racial na Educação Infantil da UEPB, que contribuíram ao longo destes 12 meses, por meio das disciplinas e debates, para o desenvolvimento da minha pessoa e por tudo que, indireta ou diretamente, contribuiu para a realização desta pesquisa, em meio a pandemia da COVID-19.

Aos funcionários da UEPB, pela presteza e atendimento quando nos foi necessário.

Aos colegas de classe, pelos momentos de amizade, descontração e apoio prestado, pelo compartilhamento de PDFs e união, diante do enfrentamento da pandemia e tantas incertezas.

Sempre serei grata por todo o conhecimento compartilhado, o qual me norteou e me fez descobrir paixões, por áreas da História, que me despertaram a consciência como ser humano, ser social e como mulher. Serei, eternamente, uma historiadora apaixonada pela História e estarei sempre no lugar de aluna, aprendendo sobre este mundo que nos rodeia.

“Qualquer discriminação é imoral e lutar contra ela é um dever por mais que se reconheça a força dos condicionamentos a enfrentar. A boniteza de ser gente se acha, entre outras coisas, nessa possibilidade e nesse dever de brigar”. (Paulo Freire)

## RESUMO

Este trabalho busca discutir como o racismo se consolidou na estrutura educacional brasileira e verificar quais as suas heranças comportamentais na Educação Infantil, a partir da análise geral da obra **Minha mãe é Negra sim!** de Patrícia Santana, e, de forma específica, da observação comportamental de dois personagens: a professora e o aluno Eno. Assim, visamos compreender, através de uma pesquisa bibliográfica, como o racismo está presente dentro e fora da sala de aula, observando, por meio dos seres ficcionais, atitudes de preconceito e resistência. Deste modo, importa-nos discutir acerca da formação docente, bem como refletir sobre o Movimento da Negritude, tendo em vista suas contribuições para a autoafirmação identitária. Além do exposto, objetivamos averiguar a postura da professora para com a mãe do protagonista, a qual nos permite pensar sobre questões raciais e de gênero. Para tanto, utilizaremos, como aporte teórico, as contribuições de autores que se dedicam ao estudo da Negritude; do Gênero, categoria abordada sob a perspectiva do Feminismo Negro; da Educação Brasileira e da Literatura Infantil. Considerando que a sociedade, ainda, reforça os preconceitos raciais e que esse comportamento discriminatório converge para a escola, é imprescindível analisarmos como esses lugares de aprendizado são afetados por posturas racistas e combatê-las.

**Palavras-chave:** Negritude. Racismo. Educação Infantil. Literatura Afro-Brasileira.

## ABSTRACT

This paper seeks to discuss how racism was consolidated in the Brazilian educational structure and, verify what their behavioral inheritances in Early Childhood Education from the general analysis of the work *Minha Mãe é Negra sim!*, by Patrícia Santana and, specifically, to analyze the behavior of two characters: the teacher and the student Eno. Thus, we aim to understand, through a bibliographic search, how racism is present inside and outside the classroom, observing, through the characters, attitudes of prejudice and resistance. In this way, we seek to discuss about teacher training and reflect on the Negritude Movement, in view of its contributions to identity self-affirmation. In addition, we aim to investigate the teacher's attitude towards the protagonist's mother, which allows us to think about racial and gender issues. To this end, we will use as a theoretical contribution, authors who are dedicated to the study of Negritude; gender as a category approached from the perspective of Black Feminism; Brazilian education and children's literature. Considering that society still reinforces racial prejudices and that this discriminatory behavior converges to the school, it is essential to analyze how these places of learning are affected by racist attitudes to combat them.

**Keywords:** Blackness. Racism. Education. Afro-Brazilian Children's Literature.



## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

DCNEREREHCAA	Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
SEPPIR	Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>11</b>
<b>2</b>	<b>NEGRITUDE E RESSIGNIFICAÇÃO.....</b>	<b>14</b>
<b>2.1</b>	<b>O poder da redefinição.....</b>	<b>15</b>
<b>2.2</b>	<b>Da palavra a ação .....</b>	<b>19</b>
<b>3.</b>	<b>ENTRE GÊNEROS: DO RACISMO A AUTOAFIRMAÇÃO.....</b>	<b>26</b>
<b>3.1</b>	<b>Literatura Infantil em contexto.....</b>	<b>28</b>
<b>3.2</b>	<b>O Feminismo Negro: pensando às diferenças.....</b>	<b>38</b>
<b>4</b>	<b>MINHA MÃE É NEGRA SIM! “POR UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA”...45</b>	
<b>4.1</b>	<b>Discriminação escolar: o caso da professora.....</b>	<b>51</b>
<b>4.2</b>	<b>Eno: a presença da resistência .....</b>	<b>56</b>
<b>5</b>	<b>CONCLUSÃO .....</b>	<b>62</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>65</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem o objetivo de fomentar discussões acerca do preconceito racial no âmbito educacional, mais precisamente na sala de aula. O racismo estruturado adentra espaços sociais, nos quais as pessoas têm dificuldades de lidar com situações discriminatórias, seja pela falta de conhecimento seja por se sentirem constrangidas. Por isso, deve ser discutido e combatido na sala de aula, a fim de contribuir com a valorização histórica, étnica e racial, por meio de um processo de autoafirmação identitária, capaz de suscitar, nos professores e alunos, estratégias de enfrentamento ao racismo.

A abordagem exposta, neste estudo, propõe um diálogo entre a Lei 10.639/03, a qual prevê a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira na sala de aula; as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e a literatura infantil, tendo em vista que, conforme defende Candido (1999), essa arte ao tempo que expressa a realidade, motiva reflexões sobre ela.

Desse modo, a literatura infantil pode contribuir não apenas com a inserção de temáticas voltadas a Lei 10.639/03, nas escolas, mas estimular uma mudança de postura dos/as profissionais da educação, os/as quais, comumente, silenciam diante do racismo cotidiano. Tal constatação, estimula a reprodução de um comportamento preconceituoso, por parte das crianças, pois a ausência de punição sugere permissão e afeta, ainda mais, as vítimas; já que os/as professores/as que deveriam representar segurança são coniventes com a opressão.

Ademais, a desinformação ameniza ou apaga inúmeros casos de racismo, isso porque comportamentos sutis são desconsiderados. Logo, naturalizados e frequentes, até mesmo na Educação Infantil a partir de atividades simples, como colorir um desenho, assim como expresso na obra, de Patrícia Santana, que se constitui *corpus* desta pesquisa: **Minha mãe é negra sim!** Tal fato demonstra: a escola não está livre do racismo; além disso, não combate, eficazmente, essa prática em sala de aula, tendo em vista a problemática que emerge a partir do lápis de colorir.

Nessa perspectiva, enxerga-se, por meio da literatura infantil, possibilidades de efetivação de uma educação antirracista, voltada ao desenvolvimento de habilidades cognitivas e socioemocionais, tanto nessa etapa educacional quanto nas

subsequentes. Nesse sentido, a discussão de obras literárias como **Minha mãe é negra sim!**, pode contribuir para o estabelecimento de relações étnico-raciais respeitadas, visando a superação de preconceitos e evitando situações de discriminação racial, além de possíveis traumas relacionados a autoimagem e, conseqüentemente, a autoestima de crianças negras, pois as impressões da escola, neste primeiro momento, podem ocasionar memórias positivas ou negativas, estimulando ou desmotivando as crianças.

O presente trabalho monográfico está dividido em três capítulos. No segundo, intitulado **NEGRITUDE E RESSIGNIFICAÇÃO**, apresentamos uma discussão sobre como o menino Eno ressignificou o ser negro diante da atitude da professora, reconhecendo sua cor e valorizando sua cultura, mesmo com pouca idade.

O capítulo I, está dividido em dois subtópicos: **O poder da ressignificação e Da palavra a ação**, nos quais sugere-se que a ressignificação do ser negro seja feita a partir de atitudes como a de Eno, de modo a denunciar situações discriminatórias e exigir direitos e mudanças de postura, principalmente, na sala de aula, tendo um cunho político ou sendo apenas uma resistência ao que foi imposto. A discussão é pautada no trabalho de autores como Gomes (2003), Bernd (1984), Munanga (2004), Cavalleiro (2001; 2005), Romão (2001), Santos (2001), Fanon (1979) e Hall (2003), a fim de apresentar reflexões sobre a importância das atitudes dos docentes e discentes, para o combate ao racismo no âmbito escolar.

O terceiro capítulo: **ENTRE GÊNEROS: DO RACISMO A AUTOAFIRMAÇÃO** está dividido em duas seções. Na primeira, intitulada **Literatura infantil em contexto**, apresentamos um panorama acerca do surgimento desse gênero literário a nível mundial e no Brasil, evidenciando as produções de Monteiro Lobato. No subtópico **O Feminismo Negro: pensando às diferenças**, abordamos o conflito que ocorre, na obra, entre a professora e um aluno, devido um desenho que representa a sua mãe, pois o posicionamento da educadora instiga reflexões acerca da postura de mulheres brancas, majoritariamente, em relação as negras.

Norteiam as discussões neste capítulo as considerações de Santos (1984), Munanga (1984; 2003), Cademartori (2010), Zilberman (1987), Grimm (1998), Silva (2016), Coelho (2000), Oliveira (2003), Cunha (2004), Coutinho (1997), Candido (1972), Gregorin Filho (2010), Hooks, (1981), Cavalleiro (2001; 2006) e Duarte (2010).

No quarto capítulo, **MINHA MÃE É NEGRA SIM! POR UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA**, discutimos sobre racismo e educação, com foco na situação

narrada na obra literária **Minha mãe é negra sim!**. Dedicando-nos a refletir sobre a tríade: educação antirracista, discriminação escolar e resistência nas seções: **Discriminação escolar: O caso da professora e Eno: a presença da resistência.** Para tanto, apoiamo-nos nas ponderações de Cavalleiro (1993; 2000; 2001; 2006), Moore (2012), Rocha (2009), Henriques (2001), Veiga (2008), Fonseca (1987; 2007), Rosemberg (1987), Schwarcz (2000), Dávila (2006), Jaccoud (2008) e Goffman (1981).

Assim, este trabalho aborda problemáticas inerentes a educação infantil, na qual ocorre, normalmente, o primeiro contato da criança com as outras, as quais podem ser totalmente diferentes, tanto no que se refere a aspectos físicos quanto comportamentais. Por isso, situações de discriminação e racismo podem acontecer com mais frequência. Dessa forma, os/as professores/as, a gestão da escola e os pais e mães devem estar preparados para este tipo de situação, pois é fundamental combater o a reprodução do racismo e o desrespeito desde as séries iniciais.

Ao analisar a obra **Minha mãe é negra sim!** pretendemos responder a algumas questões como: Quais as consequências da ausência de discussões, sobre as questões étnico-raciais, na sala de aula? E Qual deve ser a postura dos/as professores/as da educação infantil diante dessas situações? A fim de perseguir respostas para essas e outras perguntas, dedicamo-nos a uma pesquisa bibliográfica com o objetivo de compreender como a literatura infantil pode contribuir com a efetivação de uma educação antirracista desde a infância.

Nesse sentido, a pesquisa é relevante por colocar em pauta a temática étnico-racial na educação infantil, preenchendo, assim, lacunas de ordem acadêmica, tendo em vista a crença de que as crianças não são preconceituosas; porém, observamos que tendem a repetir o comportamento dos adultos com os quais convivem. Assim, se faz necessário que, como educadores/as, busquemos meios para modificar essa realidade nas escolas brasileiras.

## **2 NEGRITUDE E RESSIGNIFICAÇÃO**

A população negra enfrenta diversas dificuldades, advindas do racismo e da reverberação do processo de escravização. Entretanto, a socialização das crianças negras acontece, geralmente, sem nenhuma reflexão acerca deste tema ou de como

ele interfere na autoestima das pessoas vítimas de preconceito. O racismo, dentre outras temáticas, cujos debates são fundamentais para os/as professores/as, estão, normalmente, ausentes do âmbito educacional e, sobretudo, da Educação Infantil, devido a crença de que as crianças, entre quatro e cinco anos, nem reproduzem preconceitos nem conseguem compreender suas implicações sociais.

Em primeira análise, é importante destacar que as crianças refletem os comportamentos dos adultos com os quais convivem. Isto significa que tendem a repetir suas atitudes, sejam positivas ou negativas. Ademais, propostas pedagógicas voltadas à educação antirracista são possíveis e viáveis desde que adaptadas a faixa etária, pois não devemos subestimar os/as pequenos/as alunos/as. Portanto, é fundamental a realização de um trabalho docente pautado no respeito, o qual deve ser estimulado, também, ao longo do Ensino Fundamental, Médio e até superior.

Porém, a omissão, constatada no sistema educacional brasileiro, implica na dificuldade, enfrentada pelas crianças negras, para construir sua identidade, tendo em vista que o currículo escolar, além de excluir esta representatividade, é eurocêntrico. Assim, as crianças afrodescendentes, sem um referencial cultural, étnico e religioso, são influenciadas a tentar se encaixar nos padrões geralmente apresentados, ou seja, o europeu, branco e cristão. Para Gomes (2003, p. 171), a identidade negra é “[...] uma construção social, histórica, cultural e plural. Implica a construção do olhar de um grupo étnico/racial ou de sujeitos que pertencem a um mesmo grupo étnico/racial sobre si mesmos, a partir da relação com o outro.”

Dessa forma, torna-se notório que o conceito de identidade negra dialoga com o nosso objeto de estudo, a obra **Minha mãe é negra sim!**, pois a proposta da narrativa infantil é incentivar a autoafirmação identitária, inclusive politicamente, uma vez que essa discussão é introduzida já no título da obra, o qual retoma a afirmativa do protagonista. Nesta perspectiva, importa salientar as ponderações de Aimé Césaire, citado por Bernd (1984, p. 14), a quem é atribuída a criação da palavra Negritude. Para o poeta, este neologismo deve ser compreendido como uma “[...] “revolução na linguagem e na literatura que permitiria reverter o sentido pejorativo da palavra negro para dele extrair um sentido positivo””.

Nessa conjuntura, a identidade negra é ressignificada, na narrativa de Patrícia Santana, a partir da postura de um menino, o qual ressalta a necessidade de formação docente para o trabalho com a diversidade étnico-racial brasileira ao propor: “Qualquer dia desses meu vô vem aqui dar aula, pra todos aprenderem sobre a nossa

história” (SANTANA, 2008, p. 24). As palavras do personagem ressaltam a identidade individual atrelada a coletiva, uma vez que “Com a evocação das origens, dá-se o despertar; a conscientização [...]” (BERND, 1984, p.11) de uma ascendência comum e da necessidade de descobrir as raízes históricas e culturais.

Isso também nos leva a refletir sobre o posicionamento de resistência de Eno, o qual apesar de ser uma criança, motivado pelo avô, autoafirma-se e resiste ao que a professora impôs. Tal palavra é evocada no sentido de resistir a uma imposição. Dessa forma, não a utilizamos vinculada a uma resistência política, visto que crianças não são ativistas, mas apenas apresentam opiniões por meio das ações. Nesse caso, a partir da influência de um adulto.

## **2.1 O poder da redefinição**

Apesar dos estereótipos reproduzidos, desde a época escravocrata, os quais penetraram em diversas mentes perpetuando as ideias eurocêntricas, o protagonista, Eno, não renega a sua origem. Por isso, sente-se incomodado com a sugestão da educadora, a qual o incentiva a colorir a imagem que representa a sua mãe de outra cor: “Não havia entendido o porquê de a professora fazer aquela sugestão, quase exigência, pelo tom e pela dureza de sua fala.” (SANTANA, 2008, p. 6)

Entretanto, o comportamento da professora de Eno pode estar vinculado ao fato de que no Brasil: “[...] país que desenvolveu o desejo de branqueamento, não é fácil apresentar uma definição de quem é negro ou não”. (MUNANGA, 2004, p. 52). Ademais, “[...] há pessoas negras que introjetaram o ideal de branqueamento e não se consideram como negras [...]” (MUNANGA, 2004, p 52). Porém, é lúcido destacar que não se trata de definir, mas de incentivar a autoafirmação, por meio de um processo de valorização identitária, para que as pessoas negras possam se orgulhar dos seus antepassados, bem como da sua cultura.

Ainda para Munanga (2004, p. 52): “[...] Os conceitos de negro e de branco têm um fundamento etno-semântico, político e ideológico, mas não um conteúdo biológico”. Tal debate, superado cientificamente, deve ser evocado, apenas, no sentido de combater os resquícios das teorias racistas na sociedade contemporânea. Para tanto, a apropriação vocabular é emblemática, pois ao ressignificarmos termos pejorativos, enfrentamos os opressores com a primeira “arma” utilizada para

subalternizar: a linguagem. Por isso, importa retomar a definição da palavra negritude, apresentada, oficialmente, em nossa língua no ano de 1975;

O Novo Aurélio define negritude como [...] Ideologia característica da fase de conscientização, pelos povos negros africanos, da opressão colonialista, a qual reencontra a subjetividade negra, observada objetivamente na fase pré-colonial e perdida pela dominação da cultura ocidental. (BERND, 1984, p. 14)

De modo que ao ressignificar o vocábulo, a população afrodescendente, também, ressignifica o ser negro/a, antes alvo de humilhação e segregação e agora sinônimo de resistência e conscientização política e ideológica. No entanto, é preciso empreender esforços para que esta seja uma realidade compartilhada pela maioria das pessoas negras, pois registra-se, cotidianamente, inúmeras estratégias de subordinação, as quais devem ser combatidas de maneira individual e coletiva.

Nesse sentido, os profissionais da educação devem estar preparados para lidar com estas questões e ajudar as crianças negras a autoafirmarem-se identitariamente, tornando o espaço escolar um local de escuta e acolhimento, assim como auxiliando na construção de uma autoimagem positiva, pois;

[...] em uma sociedade que, historicamente, ensina ao negro, desde muito cedo, que para ser aceito é preciso negar-se a si mesmo, [esse] é um desafio [cotidiano] enfrentado pelos negros brasileiros. Será que, na escola, estamos atentos a essa questão?" (GOMES, 2003, p. 171).

Na obra **Minha mãe é negra sim!**, o conflito ocorrido entre Eno e a sua professora é consequência, direta, da ausência de debates étnico-raciais na sala de aula. No que se refere a necessidade desta abordagem, nas instituições de ensino, vale salientar que a educação é uma das pautas mais presentes nas reivindicações do Movimento Negro. A partir de 2003 esta foi contemplada pelo Governo Federal, de modo que a inclusão de conteúdos voltados a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana tornou-se obrigatória com a promulgação da Lei 10.639, a qual alterou a Lei 9.394/96, isto é, a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional).

É oportuno também, ressaltar que esta conquista não aconteceu de maneira rápida e pacífica. Por muitos anos, movimentos sociais pressionaram até que, no primeiro mandato do ex-presidente Luís Inácio Lula da Silva, várias demandas foram contempladas pelo Ministério da Educação, com o objetivo de “[...] corrigir injustiças, eliminar discriminações e promover a inclusão social e a cidadania para todos no sistema educacional brasileiro.” (BRASIL, 2004, p. 5).



Entretanto, passados dezoito anos, verifica-se que a eficácia esperada não se concretizou na prática, conforme destacado por Gomes (2003, p. 180), a qual defende tratar-se de;

[...] mais um desafio proposto não só para os professores, mas também para os centros de formação de professores. O que sabemos sobre história e cultura afro-brasileira? O que sabemos sobre história da África? Como não reproduzir leituras e discussões estereotipadas sobre o negro e sua cultura? Que temas deveremos privilegiar dentro do vasto campo de estudo sobre a cultura afro-brasileira?

Essa problematização é digna de nota, já que não houve uma proposta viável, do MEC, a fim de garantir a formação necessária, para os/as professores/as em exercício, com o intuito de capacitá-los/las a atuar no âmbito da educação antirracista. Por isso, Gomes (2003, p. 18) traz à tona “[...] questionamentos novos que os docentes e os cursos de formação de professores começar[am] a fazer.” Estes últimos, por determinação, precisam introduzir no currículo as;

[...] análises das relações sociais e raciais no Brasil; de conceitos e de suas bases teóricas, tais como racismo, discriminações, intolerância, preconceito, estereótipo, raça, etnia, cultura, classe social, diversidade, diferença, multiculturalismo; de práticas pedagógicas, de materiais e de textos didáticos, na perspectiva da reeducação das relações étnico-raciais e do ensino e aprendizagem da História e Cultura dos Afro-brasileiros e dos Africanos. (BRASIL, 2004, p. 23)

Todavia, ao longo de quase duas décadas, ainda se registra cursos voltados aos/as profissionais da educação, professores/as de forma específica, que não incluíram em suas grades o disposto na **Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Isso porque as orientações não preveem a criação de uma disciplina, mas a inclusão da temática, voltada a história e cultura africana e afro-brasileira, em componentes curriculares já existentes, a saber, História, Arte e, também Literatura. De qualquer forma, os cursos superiores voltados a formação de profissionais para essas áreas deveriam se antecipar aos demais, uma vez que são citados. Entretanto, defendemos que a inclusão em todas é o ideal.

Nessa perspectiva, a luta para ressignificar o ser negro se expande para desmistificar a democracia racial existente no Brasil. Mito que serve de base para a manutenção do racismo em diversos espaços; a escola é um deles, pois através de práticas diárias ou “brincadeiras” efetivadas por alunos, professores e gestores,

observa-se “[...] um cotidiano escolar prejudicial para o desenvolvimento emocional e cognitivo de todas as crianças e adolescentes, em especial às consideradas diferentes – com destaque para os pertencentes à população negra” (CAVALLEIRO, 1998 *apud* CAVALLEIRO, 2005, p. 68).

Essa discriminação prejudica o processo de ensino-aprendizagem e pode gerar problemas como repetência e evasão escolar, o que incide diretamente na desigualdade social. Neste contexto, a literatura para crianças se apresenta como forma de ressignificar o universo da Educação Infantil, com o objetivo de incluir as crianças negras, geralmente apagadas das narrativas, cujos protagonistas são descritos com características e comportamentos eurocêntricos.

Além disso, tratar de literatura infantil com temática étnico-racial, na sala de aula, faz com que o debate transcenda a pontualidade na abordagem destas questões pois: “[...] falar sobre o índio no dia 19 de abril e sobre os afro-brasileiros no dia 13 de maio pouco contribui para que as crianças se compreendam como originárias de povos que estão além da discriminação e escravidão.” (ROMÃO, 2001, p. 165)

Ademais, a escolha de materiais didáticos para a escola, também, deve contemplar a questão étnico-racial, isto porque: “[...] ainda que a escola sozinha não seja capaz de reverter anos de desqualificação da população negra e supervalorização da população branca, a longo prazo ela pode desempenhar um importante papel na construção de uma nova cultura” (SANTOS, 2001, 102).

Dessa forma, o Movimento da Negritude deve ser uma inspiração constante à prática docente, pois a ressignificação do vocábulo negro/a deve servir de exemplo: “Neste sentido a negritude nasce como uma forma de anti-racismo, como um movimento de ‘legítima defesa’ contra o racismo.” (BERND, 1984, p. 12). Tendo em vista que “[...] a ação do herói da libertação haitiana – Toussaint Louverture – e do herói do Quilombo dos Palmares – Zumbi – pode ser tomada como marco zero da negritude [...]” (BERND, 1984, p. 12).

Ainda para fins de contextualização, Zilá Bernd, em seu livro **O que é negritude?** (1984), apresenta conceitos que, para a autora, são mais adequados. Em sua opinião a noção de identidade negra, deveria ser representada pela palavra negridade, pois “négre” tem uma conotação pejorativa, o que faz da palavra negritude um termo inadequado para ser utilizado no Brasil.

Dessa forma, a autora considera que negridade corresponde melhor a luta étnico-racial brasileira, pois “[...] num tempo futuro, [o] combate centrado na oposição

ao branco se redimension[ar] no sentido da consolidação de uma noção de identidade negra, de uma NEGRIDADE” (BERND, 1984, p. 55). No entanto, sem desconsiderar o mérito da análise semântica, salientamos a presença do radical “negr” em ambas as palavras. De forma que ratificamos as contribuições do Movimento da Negritude, pois a ressignificação da palavra e do ser negro partiu da atuação dos intelectuais que compunham este movimento.

## 2.2 Da palavra a ação

A fim de direcionar práticas educacionais voltadas a educação antirracista, o MEC (Ministério da Educação), em parceria com a SEPPIR (Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial), propôs as **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**, documento que visa garantir uma educação inclusiva. Entretanto, além de orientações, medidas mais efetivas com o intuito de melhor preparar o corpo docente para enfrentar os diversos desafios na sala de aula, não foram realizadas por parte do Governo Federal.

De modo que essa lacuna ocasionou omissões por parte de pessoas que, devido as funções exercidas, poderiam viabilizar a efetivação de medidas com vistas a formação continuada dos docentes que já atuavam no sistema educacional brasileiro, com o intuito de evitar que, contemporaneamente, situações exclusivas afastem a população negra das instituições de ensino, a exemplo das que podem ser observadas ao longo da História do Brasil, país no qual o povo escravizado não tinha direito à educação, conforme constatado por meio das DCNEREREHCAA:

O Decreto nº 1.331, de 17 de fevereiro de 1854, estabelecia que nas escolas públicas do país não seriam admitidos escravos, e a previsão de instrução para adultos negros dependia da disponibilidade de professores. O Decreto nº 7.031-A, de 6 de setembro de 1878, estabelecia que os negros só podiam estudar no período noturno e diversas estratégias foram montadas no sentido de impedir o acesso pleno dessa população aos bancos escolares.

De maneira que essa parcela da população só teve direito ao estudo tardiamente, enquanto os brancos sempre tiveram acesso. Já a constituição de 1988, visa um estado mais democrático e assegura, ao menos na teoria, o direito à educação a toda população. Entretanto, a igualdade, assegurada pelo artigo 5º da Constituição

Federal, ainda não faz parte da realidade da população negra, pois vivemos em uma sociedade desigual.

A educação traz inúmeras oportunidades. Por isso, é essencial ao exercício da cidadania. Apesar desse fato, a porcentagem de pessoas negras não alfabetizadas continua alta: 12%<sup>1</sup> maior do que a de pessoas brancas. Portanto, é urgente a implementação de políticas públicas para a população negra. Nesse sentido, a Lei 10.639/03 foi instituída a fim de contribuir com a diminuição das desigualdades sociais e ressaltar a contribuição do povo negro para a sociedade brasileira.

Ainda em 2003 o Governo Federal criou a SEPPIR, com o fito de “[...] promover alteração positiva na realidade vivenciada pela população negra e trilhar rumo a uma sociedade democrática, justa e igualitária, revertendo os perversos efeitos de séculos de preconceito, discriminação e racismo”. (BRASIL, 2004, p. 8). Nessa perspectiva, a Lei 9.394/96, (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), foi alterada;

[...] nos Art. 26, 26 A e 79 B [...] que asseguram o direito à igualdade de condições de vida e de cidadania, assim como garantem igual direito às histórias e culturas que compõem a nação brasileira, além do direito de acesso às diferentes fontes da cultura nacional a todos brasileiros

É importante ressaltar que a luta por estes direitos teve grande participação do Movimento Negro, o qual reivindica o reconhecimento da intelectualidade, da cultura, bem como da identidade negra. As leis e os documentos que foram produzidos, a partir destas lutas, visam a valorização deste povo e a ressignificação do ser negro/a no Brasil. Além disso, “É importante salientar que tais políticas têm como meta o direito dos negros se reconhecerem na cultura nacional, expressarem visões de mundo próprias, manifestarem com autonomia, individual e coletiva, seus pensamentos.” (BRASIL, 2004, p. 10).

O parecer das DCNEREREHCAA apresenta sete subtópicos por meio dos quais conhecemos direcionamentos e reivindicações da população negra. O primeiro se refere as “Políticas de Reparação, de Reconhecimento e Valorização de Ações Afirmativas” e apresenta uma explanação sobre a necessidade de reparar o descaso constatado, historicamente, com relação a população afrodescendente, sobretudo, no que toca a escravização, pois o art. 205 da Constituição Federal confirma “[...] o dever

---

<sup>1</sup> Dados da Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004)

do Estado de garantir indistintamente, por meio da educação, iguais direitos para o pleno desenvolvimento de todos e de cada um, enquanto pessoa, cidadão ou profissional.” (BRASIL, 2004, p. 11).

Nesse sentido, as políticas públicas devem garantir o acesso, a permanência e o sucesso escolar dos/as alunos/as negros/as. Para tanto, mudanças são necessárias nas instituições de ensino, a começar pelos discursos e ações dos/as professores/as e gestores, para que a escola seja um lugar de acolhimento e respeito, onde o racismo ou qualquer outro tipo de preconceito é combatido. As políticas de reparação também incentivam um olhar respeitoso e sensível para a História da população negra, de modo a reconhecer a luta empreendida pelas pessoas escravizadas e perceber as desigualdades sociais como consequências de um processo de abolição irresponsável.

De maneira que os/as docentes devem evitar quaisquer “[...] formas de desqualificação: apelidos depreciativos, brincadeiras, piadas de mau gosto sugerindo incapacidade, ridicularizando seus traços físicos, a textura de seus cabelos, fazendo pouco das religiões de raiz africana.” (BRASIL, 2004, p. 12). Além do conhecimento e da mudança de comportamento, é preciso que os/as professores/as mantenham uma postura vigilante acerca de atos e palavras dos/as estudantes, pois atitudes discriminatórias emergem, constantemente, de forma que acabam sendo naturalizadas.

No que concerne à Educação das relações étnico-raciais, é interessante começar a reflexão a partir do conceito de raça, o qual muitas vezes é utilizado de forma pejorativa para se reportar as pessoas negras. No entanto, tal noção foi ressignificada pelo Movimento da Negritude. Apesar disso, discriminações acontecem corriqueiramente, de sorte que: “[...] o Movimento Negro brasileiro, tem comprovado o quanto é dura a experiência dos negros de ter julgados negativamente seu comportamento, idéias e intenções antes mesmo de abrirem a boca ou tomarem qualquer iniciativa.” (BRASIL, 2004, p. 14).

Por outro lado, a população branca demonstra desconhecimento e apatia perante as consequências da colonização. Para Fanon (1979), estes cidadãos não têm culpa do que ocorreu, entretanto, podem colaborar para combater o racismo. Assim, as relações étnico-raciais devem estar presentes em discussões escolares, visando a troca de vivências e respeito entre brancos e negros. A luta contra o racismo não deve ser restrita a escola, mas é nesse espaço que o acesso à informação e ao

conhecimento ocorre com maior frequência. Por isso, o ambiente apresenta grande potencial para a desconstrução de estereótipos.

Ademais, atribui-se a escola a função social de formar cidadãos capazes de atuar de forma transformadora no meio onde residem. Desse modo, é preciso investir tanto na educação socioemocional quanto em uma educação antirracista, uma vez que a raça “[...] é a categoria discursiva em torno da qual se organiza um sistema de poder socioeconômico de exploração e exclusão – ou seja, o racismo [...]”. (HALL, 2003, p. 69)

Dessa maneira, projetos que perpassam os muros da escola e se estendem a sociedade são fundamentais, tendo em vista que a união de militantes, pesquisadores e educadores fortalece a educação étnico-racial, pois ao tempo que amplia o debate, também, permite um aprofundamento essencial as/aos docentes, uma vez que esses/as lidam, cotidianamente, com situações inesperadas, as quais exigem um posicionamento consciente. Essa incerteza, torna o desafio ainda maior para os/as professores/as.

Nesta perspectiva, a estratégia de combate deve ser estrutural, passando pela descolonização do currículo até a coerência dos/as educadores/as para resolver conflitos em sala de aula. A ausência dessas discussões ocasiona um despreparo, perceptível na maioria dos brasileiros no que se refere ao vocabulário, principalmente, a utilização das palavras negro e preto;

Em primeiro lugar, é importante esclarecer que ser negro no Brasil não se limita às características físicas. Trata-se, também, de uma escolha política. Por isso, o é quem assim se define. Em segundo lugar, cabe lembrar que preto é um dos quesitos utilizados pelo IBGE para classificar, ao lado dos outros – branco, pardo, indígena - a cor da população brasileira. Pesquisadores de diferentes áreas, inclusive da educação, para fins de seus estudos, agregam dados relativos a pretos e pardos sob a categoria negros, já que ambos reúnem, conforme alerta o Movimento Negro, aqueles que reconhecem sua ascendência africana. (BRASIL, 2004, p. 15)

Entretanto, mais de duas décadas após essa redefinição, inúmeras pessoas continuam em dúvida, temendo utilizar os vocábulos para não serem consideradas racistas. Ademais, registra-se a omissão de inúmeras instituições públicas e empresas privadas, as quais, além de não se posicionarem contra o racismo, acabam reproduzindo práticas preconceituosas com os usuários dos serviços ofertados e/ou os clientes.

Dessa forma, o mito da democracia racial é fortalecido, pois o silenciamento sugere uma relação respeitosa entre as diferentes raças e culturas no território brasileiro. A fim de confrontar essa visão, o parecer do Conselho Nacional de Educação, em seu “[...] art. 26 da Lei 9.394/1996, permite que [as escolas] se valham da colaboração das comunidades a que [...] serve, do apoio direto ou indireto de estudiosos e do Movimento Negro, com os quais estabelecerão canais de comunicação” (BRASIL, 2004, p. 17-18).

O Brasil, enquanto país multicultural e pluriétnico, deve ter um ensino voltado a esta realidade. Por isso, as DCNEREREHCAA discutem sobre a “Consciência Política e Histórica da Diversidade”, com o fito de incentivar o diálogo para superação do racismo, o que será possível a partir do “Fortalecimento de Identidades e de Direitos”. Nessa seção, enfatiza-se a importância da afirmação identitária, para a qual torna-se urgente a exclusão de imagens negativas relacionadas aos povos indígenas e a população negra, do contexto escolar e social, de modo geral.

Sobre as “Ações Educativas de Combate ao Racismo e a Discriminações”, o documento encaminha para o desenvolvimento de estratégias de ensino que dialoguem com a experiência de vida dos/as alunos/as e professores/as, pondo em foco, assim, as diversas vivências. Também aconselha a escolher, cuidadosamente, o material didático, de forma a evidenciar a representatividade negra.

Esses princípios ratificam, de acordo com o MEC, a necessidade de a educação propiciar mudanças nas “[...] maneiras de pensar e agir dos indivíduos em particular, assim como das instituições e de suas tradições culturais.” (BRASIL, 2004, p. 20). Ainda segundo as DCNEREREHCAA, os conteúdos referentes a História e Cultura Africana e Afro-Brasileira, devem ser abordados de forma a articular presente passado e futuro, em todas as etapas educacionais. Por fim, as temáticas também devem destacar a atuação negra nos quilombos como focos de resistência.

Dessa maneira, tanto a bibliografia quanto a metodologia devem estar voltadas para a educação antirracista, inclusive em concursos para professores/as. Além dessas ações, consideramos oportuna a criação de espaços que valorizem os diferentes grupos étnicos que habitam o Brasil, a exemplo dos museus. Sabemos que nas dependências das escolas, principalmente das públicas, nem sempre haverá um local apropriado, mas o que interessa é o apelo visual, capaz de lembrar cotidianamente, a importância dos africanos e indígenas para a construção do Brasil.

Por fim, o último princípio do parecer discorre sobre a “Obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, Educação das Relações Étnico-Raciais e os Conselhos de Educação”, objetivando o cumprimento de leis e estabelecendo um pacto, cujo intuito é resgatar a população negra racial, cultural e socialmente da margem para onde foi relegada ao longo da história. Leis como a 10.639/03, ampliam a formação docente e estimulam a percepção de questões específicas, uma vez que as pesquisas desenvolvidas podem se voltar para a realidade das comunidades, nas quais os/as professores/as residem ou trabalham.

Na obra **Educação antirracista**, Eliane Cavalleiro apresenta um subtítulo sugestivo, pois aponta essa prática como um “compromisso indispensável para um mundo melhor”. Tal compreensão acerca das consequências do racismo é essencial para que possamos mudar a realidade da população negra, já que: “[...] mesmo diante das desigualdades sociais entre os grupos raciais, há uma relutância em aceitá-las como resultantes de processos atualizados de exclusão do grupo negro.” (CAVALLEIRO, 2001, p. 143).

Dessa forma, torna-se urgente que as escolas, por meio de seus profissionais, engajem-se no combate ao racismo, para que esse possa ser eliminado das salas de aula, do ambiente escolar e da sociedade brasileira. Para tanto, é preciso incentivar, desde a infância, o respeito pela diversidade para que crianças negras possam iniciar o processo de autoafirmação e as não negras passem a valorizar as diferenças que nos tornam pessoas únicas. Sendo assim, é primordial superarmos a educação etnocêntrica, perceptível;

[...] num contexto de falta de preparo/formação ou preconceitos [...] introjetados, muitos educadores não sabem promover em suas práticas pedagógicas a construção positiva da identidade das crianças negras, e ainda negam a existência de diferenças pautadas no pertencimento racial entre as crianças, calcado em práticas preconceituosas, ou de forma excludente, a partir da falaciosa ideia de que está discutindo a diversidade. (SILVA; RIBEIRO, s.d., p. 2)

A defasagem no “preparo/formação” dos educadores é observada na obra **Minha mãe é negra sim!**. Além de cometer discriminação, ao ordenar que o menino pintasse a mãe da cor que ela indicou, a educadora é insensível, pois não percebe como aquela determinação ofendeu o personagem Eno, o qual, apesar da pouca idade, demonstra respeito pela sua ancestralidade. Uma funcionária da escola, D. Lia,



sentiu falta do “[...] sorriso largo de todo dia [...]” (SANTANA, 2008, p. 8), mas também não identificou o motivo daquela mudança de comportamento.

A repreensão da professora também ocasionou o isolamento da criança em casa e o desejo de não mais frequentar a escola. Essas atitudes costumam sinalizar a existência do racismo ou de qualquer outra forma de preconceito, de maneira que, assim como as crianças, os/as docentes precisam ser preparados para lidar com questões socioemocionais. Nesse sentido, a figura do avô foi determinante, pois a valorização da ancestralidade, por meio da história contada a Eno, simboliza a potência das discussões étnico-raciais, uma vez que resgatou a autoestima do protagonista, o que refletiu na postura do garoto ao retornar à escola, visivelmente, mais confiante.

Desse modo, a obra infantil **Minha Mãe é negra sim!** permite-nos avaliar muitos aspectos no que toca o “racismo e antirracismo na educação”, para mencionar o título da obra de Cavalleiro (2001), valorizando a resistência negra e mostrando como a ausência dessas discussões afetam não só a população afrodescendente, mas toda a sociedade. Assim, é importante compreender como a autoafirmação é importante no combate ao racismo.

### **3 ENTRE GÊNEROS: DO RACISMO A AUTOAFIRMAÇÃO**

O autor Joel Rufino dos Santos define o racismo como “[...] uma ideia negativa a respeito do outro nascida de uma dupla necessidade: se defender e justificar a agressão.” (SANTOS, 1984, p. 19). Sendo assim, o racismo é apresentado às crianças através de ideias, crenças, exemplos e comportamentos discriminatórios.

Segundo o referido pesquisador, o preconceito não começou com a cor da pele. Na Grécia Antiga, por exemplo, todos os que não eram gregos eram chamados de

bárbaros e considerados inimigos. Na Idade Média, os europeus não-cristãos, também, eram tidos como bárbaros e inimigos, a menos que aceitassem a fé cristã. Dessa forma, a religião se constituía uma ferramenta que legitimava o racismo contra aqueles diferentes do padrão de “normalidade” imposto por um determinado grupo.

Na Idade Moderna, o racismo passou a se basear na cor da pele. Na luta imperialista, as riquezas naturais dos continentes africano, asiático e americano começaram a ser visadas e precisava-se defender estes bens “conquistados” dos outros, que eram vistos como bárbaros, os subjugando a escravidão e conseqüentemente, a discriminação racial.

Para Santos (1984), o racismo cresceu em conjunto com o capitalismo. Assim, compreende-se que o racismo não é um produto do capitalismo, mas uma ferramenta que serviu muito bem a esse sistema econômico. Tal fragmento, é importante por confirmar como o racismo estrutura algumas questões econômicas como salários e tratamentos no ambiente de trabalho.

Ainda para Santos (1984, p. 39), “[...] o racismo não faz parte da ‘natureza humana’. Nasceu talvez, da necessidade de defender o seu espaço, e é apenas uma instituição irracional de prolongada duração, (assim como a antropofagia e a guerra)”. Para defender o espaço no Brasil, criou-se uma estratégia inversa: o mito da “democracia racial”, pois a elite precisava vender esse discurso para manter seus privilégios sem ser taxada como racista.

Dessa forma, “[...] o racismo no Brasil é mais velado do que em outros países como os EUA” (SANTOS, 1984, p. 48) e foi uma herança do colonialismo, uma vez que, outras nações colonizadas pela Europa, como por exemplo, Uganda, El Salvador e Vietnã, apresentam a discriminação racial no cerne de suas sociedades.

Após a abolição brasileira, os povos escravizados foram libertos, sem direito algum, e substituídos por imigrantes brancos, vindos da Europa, os quais eram considerados mais aptos a modernizar o trabalho. Esse fato é decorrente do capitalismo e da influência de outros países europeus que haviam aderido à abolição. A partir do exposto, movimentos foram organizados e expressões surgiram, como explica Santos (1984):

Por volta de 1930 foi que começaram a aparecer primeiro nos jornais e nas organizações de luta negras, expressões como “preconceito racial”, “segregação racial”, “discriminação racial”. Eram desconhecidas antes, porque a sociedade brasileira não precisava

delas. Eram necessárias agora que o capitalismo em desenvolvimento acirrava as competições. (SANTOS, 1984, p. 56)

Dessa maneira, os povos escravizados começaram a se organizar em movimentos que lutavam por direitos, respeito e igualdade, buscando ressignificar os lugares dos/as negros/as no Brasil, pois saia-se do lugar de redenção para o de resistência, luta e autoafirmação<sup>2</sup>. O Movimento Negro, contemporâneo, igualmente, busca a construção da identidade negra, para a qual a educação pode ser fundamental, uma vez que esse processo de autoafirmação pode ser iniciado na escola, desde que haja colaboração e combate ao racismo nessas instituições.

Deve-se considerar, também, que o Brasil enquanto país miscigenado, deve ter a educação voltada para o respeito à diversidade. De forma que essa miscigenação seja evocada para valorizar as especificidades étnicas e raciais, não para mascarar o racismo. O âmbito da literatura infantil, principalmente, após 2003 mostra-se favorável a esse tipo de abordagem, uma vez que, a maioria, das obras é produzida de forma a propiciar representatividade e valorização cultural.

Assim, a literatura infantil pode incentivar as crianças a ressignificar o ser negro/a. Para tanto, é preciso que os/as educadores/as atuem no sentido de fazê-las compreender a injustiça sofrida pela população afrodescendente, “[...] segmento étnico-racial excluído da participação na sociedade, para a qual contribuiu economicamente, com trabalho gratuito como escravo, e também culturalmente, em todos os tempos na história do Brasil” (MUNANGA, 1984, p. 187). Essa compreensão é fundamental para que possam entender os atos de resistência narrados em determinadas obras infantis, os quais nem sempre estiveram presentes nas obras direcionadas as crianças.

### **3.1 Literatura infantil em contexto**

Os negros e as negras são representados na literatura desde as primeiras décadas do século XX, mas, na maioria das vezes, aparecem como personagens secundários, o que reforça a sua subalternização. Além disso, como explica Souza e Lima (2006, p. 188): “[...] os personagens negros não sabiam ler nem escrever, apenas

---

<sup>2</sup> Ver “Movimento Negro Educador” de Nilma Lino Gomes.

repetiam o que ouviam, ou seja, não possuíam conhecimento considerado erudito e eram representados de um modo estereotipado e depreciativo”.

No entanto, foi a partir da promulgação da Lei 10.639/03, a qual prevê a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira, que a temática étnico-racial ganhou notoriedade, tanto na literatura quanto na educação do país. A partir desse momento, alguns autores, como Patrícia Santana, dedicaram-se a produzir textos ficcionais, de fácil compreensão, que revelam o preconceito racial em situações do cotidiano. A obra utilizada como objeto de estudo, neste trabalho, é o segundo livro da supracitada autora e trata do racismo na perspectiva da resistência, isto é, do olhar para si e ter orgulho de se reconhecer como pessoa negra.

A obra relata, como já citado anteriormente, a discriminação racial através de um personagem que se chama Eno, ser ficcional que se posiciona criticamente, a partir de uma conversa com o avô, quando sofre preconceito por parte da professora, a qual lhe repassa um desenho que representa a sua família, para ser colorido e tenta convencê-lo, conforme observado nas ilustrações, a pintar a sua mãe negra de amarelo, alegando ser uma cor mais bonita.

Eno entristecido, vai para casa e fica cabisbaixo. Porém, ao conversar com seu avô, o protagonista consegue recuperar a sua autoestima e confrontar a professora por sua postura racista, ensinando, assim, ao leitor que devemos nos posicionar diante do racismo velado que vivemos no Brasil. Além de chamar a atenção para esse fato, a narrativa apresenta valores importantes para a cultura africana, como o respeito as pessoas idosas.

Historicamente, a literatura infantil apresentava um cenário oposto ao apresentado na obra de Patrícia Santana no que se refere a representação dos personagens negros, pois esses foram colocados à margem historicamente e inferiorizados também na ficção, ocupando sempre um lugar subalternizado ou, até mesmo, representando vilões, o que contribuiu com a construção de uma imagem estereotipada acerca das pessoas negras, uma vez que eram relacionadas a tais personagens. Logo, tratadas como suspeitas.

Para Rosemberg (1984), isso era fruto de uma sociedade preconceituosa e excludente, a qual não hesitava em silenciar os negros e negras nas histórias infantis, ao contrário do que faziam com os personagens brancos que estavam sempre presentes e apareciam, corriqueiramente, como heróis. Contemporaneamente, a literatura, manifestação artística que utiliza a palavra como matéria prima, toma

partido de modo a desfazer os equívocos do passado, pois registra-se inúmeras obras que denunciam a sociedade escravagista brasileira.

A maioria das histórias infantis que conhecemos, quando crianças, foram produzidas na Europa, onde a maior parcela da população é branca. Segundo Zilberman e Magalhães (1982, p. 15): “[...] as classes produtoras dessas histórias eram os camponeses que sabiam que o status quo não muda facilmente para pessoas pobres e de cor”. Por isso, estas eram excluídas também das narrativas direcionadas ao público infantil.

Uma exceção a tal regra, encontra-se no conto de fadas Cinderela, o qual narra a história de uma moça branca e pobre, mas com possibilidade de ascensão social, o que não vemos acontecer com personagens negros/as, cuja mobilidade social é dificultada, a menos que aceitem se subordinar a pessoas brancas que insistem em reproduzir a opressão.

As histórias infantis foram criadas com o intuito de passar uma lição, instruir as crianças e ensinar valores morais. Entretanto, inicialmente as histórias infantis foram escritas na Europa, privilegiando a representação dos habitantes desse continente. Sendo assim, os personagens que permeiam essas narrativas apresentam traços europeus, a exemplo das princesas, as quais reforçam esse padrão de beleza eurocêntrico e excluem dessa representação os povos com características físicas diferentes das suas, como os africanos e indígenas. Um exemplo disso é que ao longo das obras dos Irmãos Grimm, apenas um conto apresenta uma personagem negra, cujo título é “Noiva branca e Noiva preta”.

Segundo a voz narrativa, a mãe, a filha e a enteada que viviam na zona rural, receberam a visita de Deus disfarçado de mendigo, pedindo informações para chegar em uma aldeia próxima, mas a mãe o responde com grosseria, já a enteada o leva até o local. Então, Deus castigou a mãe e a filha a fim de puni-las por terem o tratado mal, as deixando “pretas como a noite e feias como o pecado” (GRIMM, 1998, p. 180).

Alguns autores, como Silva (2016) e Hobfauer (2006), afirmam que ser negro/a era considerado castigo pela Igreja, pois a noção de raça que essa instituição aceitava era a do latim medieval, um dos primeiros conceitos; o qual concebia a raça como as características físicas em comum. Pode-se compreender, assim, a origem do racismo, a partir de alguns trechos encontrados na bíblia. Na mesma linha de raciocínio Munanga (2003, p. 8), defende:

[...] o racismo e as teorias que o justificam não caíram do céu, eles têm origens mítica e histórica conhecidas. A primeira origem do racismo derive do mito bíblico de Noé do qual resulta a primeira classificação, religiosa, da diversidade humana entre os três filhos de Noé, ancestrais das três raças: Jafé (ancestral da raça branca), Sem (ancestral da raça amarela) e Cam (ancestral da raça negra). Segundo o nono capítulo da Gênese, o patriarca Noé, depois de conduzir por muito tempo sua arca nas águas do dilúvio, encontrou finalmente um oásis. Estendeu sua tenda para descansar, com seus três filhos. Depois de tomar algumas taças de vinho, ele se deitara numa posição indecente. Cam, ao encontrar seu pai naquela postura fez, junto aos seus irmãos Jafé e Sem, comentários desrespeitosos sobre o pai. Foi assim que Noé, ao ser informado pelos dois filhos descontentes da risada não linzongeira de Cam, amaldiçoou este último, dizendo: seus filhos serão os últimos a ser escravizados pelos filhos de seus irmãos.

Assim, para Munanga (2003), a difusão da narrativa bíblica contribuiu para a consolidação do racismo. De forma que o negro, descendente de Cam, passou a ser concebido como representante do mal, daquele que não tem fé; enquanto o branco, descendente de Jafé, foi, historicamente, associado ao divino e ao bem. Essa crença, também, se reflete na obra dos Irmãos Grimm quando Deus, no conto “Noiva branca e Noiva Preta”, concedeu três desejos a enteada por “pregar o bem sem olhar a quem”. Ela pede para ser clara como o sol, além de uma bolsa que não ficasse vazia nunca e a graça de ir para o céu quando morresse.

Sabemos o quanto é difícil desconstruir estereótipos, principalmente, quando provêm de preceitos religiosos. Por isso, sabiamente, o escritor moçambicano Luís Bernardo Honwana evocou Deus, no conto “As mãos dos pretos”, publicado no livro **Nós matamos o cão tihoso**, com o intuito de combater o preconceito. Na narrativa, o autor apontou como o preconceito racial é disseminado através de ditos populares e ao problematizar as mãos brancas das pessoas negras, inicialmente com uma analogia a escravidão, retomou o discurso religioso.

Contrapondo o conto do escritor moçambicano ao dos Irmãos Grimm, percebemos que o preconceito é reforçado a partir de narrativas que estão no cotidiano das crianças que crescem com as concepções transmitidas nessas histórias infantis, as quais, de tão recorrentes, acabam naturalizando o preconceito na sociedade. Ainda no que se refere a literatura para crianças, adolescentes e jovens, Silva (2016) reforça o que constatamos: os negros são relacionados ao mal desde as primeiras histórias infantis;

O negro está, então, associado a maldade, a feiura e a maldição, enquanto que o branco à beleza, a bondade e a premiação. Dessa forma, a narrativa dos Irmãos Grimm nos leva a concluir que o racismo e o preconceito estão presentes na literatura infanto-juvenil já em suas primeiras formas de manifestação, um preconceito velado sob a ideologia de que tudo é perfeito, justo e verdadeiro. (SILVA, 2016, p. 22)

Esses valores, repassados para as crianças, por meio de determinadas obras infantis, ajudam a construir uma sociedade exclusiva, tendo em vista a influência que essas histórias exercem no público leitor, o qual tende a reproduzir a visão de mundo de cada autor/a. É importante frisar, dentre os elementos da narrativa, que a categoria personagem influencia de maneira mais direta “[...] em uma história e permite que, se ampliem as possibilidades de existir do ser humano” (COELHO, 2000, p. 74).

Nesse contexto, ao ser influenciada por determinado personagem, a criança reproduzirá, também, os seus discursos. Além disso, como afirma KHÉDE (1990, p.6), “[...] o personagem é um ser de linguagem [...]”, de forma que é preciso substituir o discurso de inferiorização do negro, presente em obras infantis clássicas, por um diálogo inclusivo e de autoafirmação identitária, como o do protagonista da obra infantil **Minha mãe é negra sim!**. Além das palavras, as imagens utilizadas nas obras reforçam discursos preconceituosos, como explica Abramovich (2004, 2004, p. 41, grifos da autora):

[...]PRECONCEITOS NÃO SE PASSAM APENAS ATRAVÉS DE PALAVRAS, MAS TAMBÉM – E MUITO!! – ATRAVÉS DE IMAGENS [Saber interpretar o momento, ampliar as referências, não endossar os dispareos impostos, não reforçar os preconceitos, é buscar talvez no estético o momento de ruptura, de transgressão.

A perspectiva de mudança, defendida por Abramovich (2004), é percebida, no que se refere a literatura infantojuvenil, por Oliveira (2003), a qual destaca a presença dos/as negro/as em algumas histórias; porém nas mesmas, só eram protagonistas quando o intuito era denunciar a pobreza ou tratar do preconceito racial. Logo, com o objetivo de demonstrar que vivemos em uma democracia racial, essas narrativas acabavam reforçando estereótipos, como explica Silva (2016, p. 26),

Dessa forma, se por um lado temos a presença de uma inovação no gênero que passa a apresentar negros como protagonistas, por outro, percebemos a contradição dessa atitude, pois a forma como as

personagens são construídas acaba por reforçar o preconceito com o qual está tentando romper.

Nesse sentido, a população negra foi considerada sem alma, sem direitos e inferiorizada de diversas formas. Em contrapartida, a população branca utilizou seu fenótipo para se associar ao belo, relacionando os/as negros/as ao feio. Nessa perspectiva, pode-se compreender que o racismo no Brasil se pauta na cor da pele e nas características físicas, criando estereótipos acerca da população negra, também, excluída da literatura infantil e juvenil brasileira.

Sendo assim, a mensagem passada, pelas histórias brasileiras, era da supremacia branca e da inferiorização negra, conforme observado na representação das mulheres, as quais buscavam o embranquecimento para mudar sua situação de vida. De forma específica, a consolidação da produção literária de Monteiro Lobato oportunizou acompanhar a inserção de personagens negros/as na literatura infantil brasileira. Entretanto, ainda de forma estereotipada.

Para alguns pesquisadores, como Cunha (2004, p. 33), sua passagem pela literatura infantil foi muito importante pois “[...] com Monteiro Lobato, é que teve início a verdadeira literatura infantil brasileira”, já que, com uma obra diversificada quanto a gêneros e orientação, esse autor criou uma literatura centralizada em algumas personagens, que percorrem e unificam seu universo ficcional.

Nessa perspectiva, a literatura infantil deixava de ser uma cópia das histórias europeias e começava a expressar particularidades brasileiras, como o folclore nacional. Por considerar as crianças seres com senso crítico, Monteiro Lobato usou suas histórias para incentivar o imaginário infantil e levar reflexões sobre o cotidiano, por meio do **Sítio do Pica-pau Amarelo**, uma história totalmente brasileira com os personagens negros mais famosos do país: a Tia Nastácia, o Tio Barnabé e o Saci Pererê. É positivo o fato desses seres ficcionais aparecerem, na literatura, livres da escravidão.

Porém, em diversos momentos, observamos os referidos personagens serem inferiorizados, tendo em vista que, a literatura reflete o contexto social de determinado período, assim como as ideologias dos seus escritores. Um exemplo disso, é o preconceito sofrido pela Tia Nastácia, a qual vive na cozinha e é inferiorizada, constantemente, pela boneca Emília;



[...] Perdemos o anjinho por sua culpa só. Burrona! Negra beijuda! Deus que te marcou, alguma coisa em ti achou. Quando ele protege uma criatura é por castigo. Essa burrona teve medo de cortar a asa do anjinho. Eu bem que avisei. E ela, com esse beijão todo: “não tenho coragem, é sacrilégio...Sacrilégio é esse nariz chato. (LOBATO, 2010, p. 125)

No excerto, observamos como a boneca Emília relaciona a negritude a religiosidade. Apesar disso, Tia Nastácia é tratada afetivamente por Dona Benta. A associação do povo negro ao popular, a partir dessa personagem, na obra de Monteiro Lobato foi considerada inovadora e positiva, pois o ato de contar histórias remete a oralidade, tradição africana perpetuada pelos *griots*, definidos por Hernandez (2008, p. 30) como: “[...] trovadores, menestréis, contadores de histórias e animadores públicos [...]”. Porém, no início do século XX a oralidade era desprestigiada pelos intelectuais da literatura, os quais só a considerava quando havia transposição para a escrita e publicação.

Além de Tia Nastácia, o Saci-pererê, uma figura do folclore brasileiro que Monteiro Lobato adicionou a sua obra, aparece bastante. Nos relatos folclóricos, ele é uma entidade maléfica que pode ser presa com uma peneira e uma cruz, o que reforça a associação do negro a seres demoníacos, embora o lado cômico do Saci sempre se sobressaia, conforme narra o Tio Barnabé;

-- O saci – começou ele – é um diabinho de uma perna só que anda solto pelo mundo, armando renações de toda sorte e atropelando quanta criatura existe. Traz sempre na boca um pitinho aceso, e na cabeça uma carapuça vermelha. A força dele está na carapuça, como a força de Sansão estava nos cabelos. Quem consegue tomar e esconder a carapuça de um saci fica por toda a vida senhor de um pequeno escravo. (LOBATO, 2007, p. 23)

A imagem do Saci também é descrita por outros autores que o associam a astúcia e a resistência, pois “[...] o Saci representa o negro senhor de si, dono de suas vontades, que não se deixa escravizar e se torna uma pedra no caminho branco e livre.” (SILVA, 2016, p. 39), já o Tio Barnabé, é um personagem secundário, assim como os outros personagens negros, e também conta histórias como a Tia Nastácia.

No **Sítio do Pica pau Amarelo**, embora haja referência a oralidade, característica do continente africano, o racismo se sobressai, constituindo-se tema de inúmeras discussões que investigam se o autor pretendia representar o preconceito racial da época ou se, de fato, era racista. Apesar do exposto, Monteiro Lobato é,

frequentemente, mencionado nos estudos relacionados a literatura infantil brasileira, pois criou um novo estilo literário para o público, como afirma Coutinho (1997, p. 295);

O estilo inteiramente novo com que Lobato fazia sua aparição. A maneira original e pitoresca com que lançava suas histórias. E a flagrante realidade dos tipos e cenas que trazia para as páginas dos seus livros. Ele não vinha falar do matuto com imagens mitológicas, e a força do seu estilo (traindo a princípio certo ranço camiliano, quando a moda era Eça) não existia como em tantos outros regionalistas, por força de vocabulários regionais, e longe das suas narrativas o simples pitoresco como prato de resistência.

Monteiro Lobato segue como referência na literatura infantil, por sua obra representar o marco inicial e retratar a jovem nação brasileira, até mesmo com seus resquícios de escravidão, pois “[...] ele é o divisor de águas que separa e marca a ruptura da dependência da produção literária brasileira dos estilos e padrões europeus.” (SILVA, 2016, p. 40). Pelo exposto, conclui-se que a literatura contribui com a formação social das crianças que se influenciam por seus discursos, imagens e fantasias, conforme aponta Candido;

Um certo tipo de função psicológica é talvez a primeira coisa que nos ocorre quando pensamos no papel da literatura. A produção e fruição desta se baseiam numa espécie de necessidade universal 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 no primitivo e no civilizado, na criança e no adulto, no instruído e no analfabeto. (CANDIDO, 1972, p. 82-83).

Com o desenvolvimento da literatura, a sua utilização em sala de aula se torna cada vez mais frequente. Dessa forma, pode ser uma forte aliada na compreensão de várias questões pelas crianças. Por isso, tem sua utilização orientada pela LDB. Entretanto, os professores devem atentar para o fato de que as crianças são aprendizes de grupos sociais e a obra literária não é neutra, uma vez que carrega a visão de mundo do/a autor/a. Assim, sua utilização cria relações do presente com o passado. Autores como Gregorin Filho (2010), chamam a atenção para o fato de que a literatura pode proporcionar diversas discussões para os indivíduos;

Sobre essas relações do indivíduo com a sociedade, a própria LDB preconiza a necessidade de que temas inerentes a sociedade sejam discutidos em sala de aula. Desse modo, a literatura pode e deve ser vista como um importante veículo para tais discussões, já que a

literatura é a expressão máxima da arte e da alma de um povo.  
(GREGORIN FILHO, 2010, p. 2)

Entretanto, o autor evidencia que se deve fazer um preparo para que as crianças se familiarizem com a sua linguagem, o que causará um melhor entendimento. O autor ainda exemplifica como os professores podem conduzir a leitura e auxiliar no entendimento das crianças;

Se o texto for narrativo, permita que a criança descubra todos os elementos estruturais da narrativa, como personagens, espaço, tempo, ações, entre outros. Propicie relações entre aquele microcosmo do texto literário e o macrocosmo do contexto social no qual ela está inserida. (GREGORIN FILHO, 2010, p. 3)

Relacionando essas considerações a obra **Minha mãe é negra sim!**, acreditamos ser ideal que o/a professor/a ministrante da aula, deixe os/as alunos/as à vontade para conhecer a história, mas também façam uma análise do contexto social em que estão inseridos/as, no sentido de ampliar a visão de mundo dos/das estudantes.

Dentre as várias maneiras de usar a literatura infantil, na sala de aula, de modo interativo e interessante, está o uso de quebra-cabeças, com as partes do texto; rodas de leitura, oficinas de dramatização, para que os estudantes representem personagens e compreendam as narrativas, entre outros exemplos citados por Gregorin Filho (2010). Nessa perspectiva, a literatura em sala de aula auxilia na formação de bons leitores e ouvintes, levando em consideração que na Educação Infantil as crianças ainda não dominam, plenamente, a leitura e a escrita, mas por meio da oralidade é possível tornar os/as estudantes mais atentos/as ao texto e ao contexto.

A importância de trabalhar a literatura infantil nas escolas está relacionada, também, ao cumprimento da legislação vigente, conforme observado na Lei 10.639/03. Nessa mesma direção, a Lei 11.645/08 ressalta a discussão da identidade cultural, pois alterou a primeira no sentido de acrescentar a perspectiva indígena, evidenciando elementos que contribuem para a cultura nacional, os quais devem fazer parte do currículo. (GREGORIN FILHO, 2010, p. 2).

Assim, escolas comprometidas com o cumprimento das leis acerca da temática étnico-racial, devem implementar essa discussão em todos os âmbitos, não apenas utilizar a literatura infantil de modo pontual, atentando, igualmente, para a escolha dos materiais didáticos a serem utilizados, como aponta Gregorin Filho (2010, p. 3):

Na escolha dos livros adotados para o cumprimento dessa lei, deve-se atentar para aqueles que realmente tragam elementos importantes para o conhecimento dessas culturas na construção da identidade plural do povo brasileiro, já que esse mecanismo legal foi responsável por trazer a porta da sala de aula vários textos não representativos dessas vertentes culturais.

Sendo assim, é preciso evitar obras literárias que apresentam preconceito e estereotipização, na escola e fora dela, além de privilegiar o uso de uma literatura que propõe a valorização do povo negro, como a africana e a afro-brasileira. Dessa forma, a educação contribuirá com a redução, ou erradicação, do racismo na sociedade brasileira, além de contribuir com a autoestima das crianças negras.

A esse respeito, é oportuno mencionar, novamente, a obra **Minha mãe é negra sim!**, a qual apresenta diferenças significativas em relação aos livros produzidos por Monteiro Lobato. Essa constatação revela que, embora passados cem anos entre a publicação do primeiro livro de Lobato e a presente pesquisa, ainda encontramos pessoas com um pensamento racista, herdado de séculos anteriores. Nessa conjuntura, obras com temáticas étnico-raciais são importantes para que ocorram mudanças no pensamento e nas atitudes, a fim de construirmos uma sociedade que respeite à diversidade e seja solidária.

Conforme destacado anteriormente, na obra **Minha mãe é negra sim!** o preconceito ocorre quando uma professora, branca, orienta um aluno, negro, a pintar sua mãe, também negra, de amarelo, pois o desenho ficaria mais bonito. Nesse sentido, além de refletirmos sobre como a educação pode incentivar ou prevenir práticas racistas, vale a pena pensar sobre como se construiu, e se constrói, a relação das mulheres brancas com as mulheres pretas.

### **3.2 O Feminismo Negro: pensando as diferenças**

O estudo das mulheres remete aos silenciamentos impostos ao longo da história. Logo, esse tema se faz necessário, principalmente, para pensarmos a

situação de mulheres negras, duplamente silenciadas por questões raciais e de gênero, devido aos estereótipos construídos socialmente. No Brasil escravagista, até 1888, a construção da família era baseada em uma estrutura composta por mães e pais brancos, com um filho e uma ama de leite, geralmente, uma mulher negra escravizada. Desse modo, a ideia de que as mulheres negras devem servir, por serem inferiores, se consolidou no país.

Situação semelhante é encontrada nos Estados Unidos, pois as mulheres negras escravizadas não tinham tempo para exercer a maternidade, pois: “[...] como escravas, essas mulheres tinham todos os outros aspectos de sua existência ofuscados pelo trabalho compulsório” (DAVIS, 2016, p. 5). Além disso, as mulheres negras escravizadas também eram *mammys*, ou seja, uma espécie de babá, como aborda Davis (2016, p. 5):

Embora as mulheres negras desfrutassem de alguns duvidosos benefícios da ideologia da feminilidade, não raro presume-se que a típica escrava era uma trabalhadora doméstica – cozinheira, arrumadeira ou mammy na “casa-grande”. Pai Tomás e Sambo sempre tiveram como companheiras fiéis Tia Jemima e Mammy – estereótipos que pretendem capturar a essência do papel da mulher negra durante o período de escravidão.

Essa inferiorização construída, socialmente, fez com que o racismo se perpetuasse de modo a se consolidar em vários espaços de poder. A supracitada autora afirma, ainda, que as mulheres, ao serem referidas de tal forma, comumente, pensavam apenas nas consequências do racismo sem questionar sua origem ou impacto na história, limitando-se, na maioria das vezes, a refletir sobre experiências pessoais. Por isso, é importante refletir sobre como o sistema escolar ajuda a moldar esses silenciamentos.

A ausência de discussões, a esse respeito, causa uma compreensão limitada do racismo, fazendo com que ele seja concebido como um mal remediável, não levando em consideração sua ligação econômica com a sociedade capitalista. Porém, a discriminação racial segue atrelada a essa sociedade, com o apoio de instituições que velam a sua compreensão, também, como ideologia política, conforme apontado por hooks (1981, p. 87):

A maioria de nós compreende o racismo como um mal social perpetuado por brancos preconceituosos que se podem derrotar através de vínculos entre negros e brancos liberais, através do protesto

militante, mudando as leis ou a integração racial. As instituições de educação acadêmica nada fizeram para aumentar a nossa compreensão limitada do racismo como uma ideologia política. Ao invés, os professores sistematicamente negaram a verdade, ensinando-nos a aceitar a polaridade racial na forma da supremacia branca e polaridade sexual na forma de domínio masculino.

Essa consciência limitada nos tornou reféns do imperialismo racial e do patriarcado, como diz hooks (1981, p. 88), já que: “[...] o imperialismo racial iria manter-nos para sempre na escravidão”. Além disso, o sistema de ensino é formado de maneira opressiva e, dentro dele, as mulheres se encontram no grupo oprimido, uma vez que não há igualdade entre elas, dentre outros motivos, devido as divergências decorrentes da multiplicidade de perfis femininos e da hierarquia criada entre as mulheres brancas e negras. Além desses fatores, o não reconhecimento ou desrespeito das diferenças, no âmbito social, são, normalmente, apontados como causa do rompimento que ocasionou a criação do feminismo negro.

Assim, para hooks (1981, p. 88) “[...] ultrapassar as barreiras que separam as mulheres umas das outras implicaria confrontar a realidade do racismo e não apenas o racismo como um mal geral da sociedade, mas o ódio racial que elas podiam abrigar nas suas próprias mentes”. Sob essa ótica, o racismo dificulta a união por gênero, tendo em vista que se torna uma ferramenta do imperialismo.

Sendo assim, a partir da reflexão sobre a postura da professora em relação a mãe de Eno, evocamos o Feminismo Negro, pois esse, também, pode contribuir com uma proposta de educação antirracista. Desse modo, pensando acerca da obra **Minha mãe é negra sim!**, percebemos um sentimento de superioridade quando a professora, uma mulher branca, se sente confortável ao pedir a Eno que pinte sua mãe de uma cor diferente da que ele queria, alegando que o amarelo ficaria mais bonito que o preto. Tal atitude, remete a falta de empatia observada no feminismo ocidental, no qual mulheres brancas costumam lutar pelos próprios direitos, desconsiderando as demandas das mulheres negras.

Essa estratégia objetiva manter a supremacia branca, também, nas questões de gênero, ignorando o fato de que as mulheres negras além de lutarem contra o sexismo, precisam combater o racismo e a opressão socioeconômica. Dessa forma, o Feminismo Negro se atrela a educação ao combater o preconceito e enfatizar a importância da liberdade, para que possamos alcançar a igualdade;

Ter mais liberdade para fazer as coisas que são justamente valorizadas é (1) importante por si mesmo para liberdade global da pessoa e (2) importante porque favorece a oportunidade de a pessoa ter resultados valiosos. [...]. Ter mais liberdade melhora o potencial das pessoas para cuidar de si mesmas e para influenciar o mundo, questões centrais para o processo de desenvolvimento. (SEN, 1999, p. 33).

Vale salientar que, historicamente, a relação entre mulheres brancas e negras ficou ainda mais conflituosa quando essas passaram a atuar na indústria, vendendo sua força de trabalho, formalmente, se distanciando dos campos e saindo da posição de serviçal, ou seja, de servidoras diretas das mulheres brancas. Relacionando esse contexto com a obra **Minha mãe é negra sim!**, percebemos que a sociedade brasileira, assim como a estadunidense, herdou do período da escravocrata a pseudo-superioridade do povo branco em relação ao povo negro.

À medida que o movimento feminista conseguia alcançar os direitos reivindicados, a liderança era mantida por mulheres brancas, as quais permaneciam não considerando as reivindicações e, até mesmo, a existência das mulheres negras. Nos Estados Unidos por exemplo, o termo “mulher” não era estendido a todas, referindo-se, apenas, as mulheres brancas.

Dessa forma, a professora não percebe que, ao sugerir a Eno uma representação diferente da sua mãe, esta sugestão se caracteriza como negação da identidade materna e da sua como filho, logo, seu descendente. Além disso, essa mera sugestão se constitui uma forma de violência, devido à falta de alteridade, decorrente do pensamento colonialista demonstrado pela docente.

Do mesmo modo que a personagem da professora, portam-se as feministas ocidentais. Essas, normalmente, enxergam-se como um grupo oprimido apenas por questões de gênero. Por isso, não costumam demonstrar solidariedade, enquanto movimento, com as mulheres vítimas de racismo. Ademais, o exemplo das estadunidenses é preocupante, pois representa o comportamento majoritário no mundo. A partir do exposto, constatamos que as mulheres negras costumam se afastar do feminismo ocidental não por serem contra o feminismo, mas por não se sentirem representadas, já que esse movimento, desde as origens, privilegia apenas as demandas de mulheres brancas de classe média.

A ausente discussão sobre o racismo, por parte de mulheres brancas, se reflete também na obra **Minha mãe é negra sim!**, no momento em que a professora não se

desculpa com Eno pela discriminação cometida, pois só percebe a gravidade do ato posteriormente. Esse déficit na formação docente ocasiona diversas situações semelhantes e complexas, pois sem o apoio emocional que o garoto obteve do avô, o desfecho poderia ser diferente. Portanto, torna-se urgente uma intervenção, por parte do Ministério da Educação, no sentido de garantir que o disposto na Lei 10.639/03 se concretize na prática, a fim de garantir que situações como essa sejam evitadas,

Para tanto, os sistemas de ensino e os estabelecimentos de Educação Básica [...] precisarão providenciar [...] Inclusão de discussão da questão racial como parte integrante da matriz curricular, tanto dos cursos de licenciatura para Educação Infantil, os anos iniciais e finais da Educação Fundamental, Educação Média, Educação de Jovens e Adultos, como de processos de formação continuada de professores, inclusive de docentes no Ensino Superior. (BRASIL, 2004, p. 23)

No que toca a relação entre mulheres brancas e negras, fora do ambiente escolar, ressaltamos a organização que resultou na criação do Feminismo Negro. Assim, é perceptível que a polarização existente desde o período escravocrata, persiste contemporaneamente, isso porque, segundo bell hooks (1981, p. 110): “[...] Antes da escravatura, a lei patriarcal decretou as mulheres brancas como os seres inferiores mais baixos, grupo subordinado da sociedade. A subjugação do povo negro permitiu-lhes desocupar essa posição e assumir um papel superior”.

Nesta perspectiva, o Feminismo Negro é essencial para o debate de uma educação que promova a igualdade e o respeito, considerando o nível infantil, obviamente. Tonet (2012) resalta a necessidade de uma educação que construa cidadãos críticos e capacitados para um processo produtivo que resulte na consciência de seus direitos e deveres, formando cidadãos e cidadãs que participem da construção de uma sociedade justa.

Este tipo de educação, é interessante para toda a sociedade, pois além de pessoas brancas, há algumas pessoas negras que: “[...] absorveram a mentalidade do colonizador, descreve[m] a mulher branca como o símbolo da perfeita natureza feminina e encorajaram as mulheres negras para se esforçarem para atingir tal perfeição usando a mulher branca como modelo”. (HOOKS, 1981, p. 111)

Desse modo, o movimento feminista ocidental, apesar de conseguir direitos, não se posicionou em termos de raça, gerando a separação das mulheres em movimentos distintos. Quanto ao feminismo negro, esse nasceu, publicamente, com a figura de Sojourner Truth, que, ao discordar dos discursos proferidos por homens



brancos, interveio, e no momento da explanação, demonstrou como as mulheres brancas são privilegiadas em relação as negras. Para tanto, relatou sua experiência quando era escravizada, ressaltando a obrigação de trabalhar tanto quanto os homens, apesar das agressões verbais, torturas físicas e psicológicas.

A partir dos seus discursos, outras mulheres negras começaram a se expressar também, mas eram invisibilizadas nos movimentos de mulheres. Esse apagamento ainda permanece na sociedade, conforme observado na obra **Minha mãe é negra sim!**. Na referida narrativa, o fato de colorir a mãe do protagonista Eno, de amarelo, pode ser interpretado como um apagamento das mulheres negras. Da ficção a realidade, outra figura importante na luta das mulheres negras, foi Mary Church Terrell, a qual lutou por direitos na esfera educacional, buscando iguais condições de desenvolvimento nessa área.

A educação sempre esteve em pauta no Movimento Negro, pois através dela as pessoas negras podem acender socialmente. Entretanto, a violência e o descaso vivenciado, principalmente, pelas mulheres negras durante a história, faz com que outras pautas se sobressaíam, sobretudo, aquelas que garantem a sobrevivência em um mundo racista e sexista. Desta forma, alguns autores como González (1984) defendem que, sob uma perspectiva do feminismo afrolatinoamericano, as mulheres negras além de compartilhar as heranças do processo de escravização, sexismo e do racismo, compartilham a resistência, e sobretudo, educam seus filhos sob a perspectiva do “pretuguês”, repassando valores como a linguagem falada pelos povos negros escravizados no solo brasileiro, como um conhecimento descolonizado para as gerações mais novas;

E quando a gente fala em função materna, a gente tá dizendo que a mãe preta, ao exercê-la, passou todos os valores que lhe diziam respeito pra criança brasileira, como diz caio Prado Júnior. Essa criança, esse infans, é a dita cultura brasileira, cuja língua é o pretuguês. A função materna diz respeito à internalização de valores, ao ensino da língua materna e a uma série de outras coisas (GONZALEZ, 1984, p.235).

O estereótipo de mulheres negras como “naturalmente” cuidadoras, fez com que essas mulheres também se vissem dessa forma e se colocassem como coadjuvantes na vida das pessoas ao seu redor. Podemos observar que a mãe de Eno, em **Minha mãe é negra sim!**”, se preocupa mais em cuidar do filho quando ele sofre discriminação. Essa representação e lugar de coadjuvante é alvo de críticas por

parte de muitas ativistas negras, as quais começaram a lutar contra esse estigma, o ressignificando com resistência e protagonismo, a exemplo de Anna Cooper, a qual defendia o direito a educação para as mulheres negras nos Estados Unidos, a fim de que pudessem se preocupar consigo, deslocando-se do papel de coadjuvante, imposto pela estrutura patriarcal.

Entretanto, a luta pelo sufrágio nos Estados Unidos, demonstrou que as mulheres negras têm um longo caminho a percorrer, pois, mais uma vez, foram colocadas na posição de coadjuvantes, tendo em vista que suas reivindicações foram negadas pelo feminismo ocidental, e essa divergência entre o feminismo clássico e o negro reverbera por todo o globo.

Tal situação, ocasionou a restrição de mulheres negras ao feminismo ocidental, tendo em vista que a luta contra o racismo é uma demanda primordial que deve unir homens e mulheres. Assim, o confronto entre os gêneros deve ser evitado, em um primeiro momento, pois além de não resolver a situação, enfraquece a luta contra o racismo, principal inimigo a ser vencido pelo povo negro. Para tanto, a educação é uma importante aliada, desde que esteja vinculada a perspectiva antirracista.

#### **4 MINHA MÃE É NEGRA SIM! “POR UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA”**

A escola é um espaço onde perpassam discursos e práticas, os/as alunos/as aprendem e vivenciam em conjunto a experiência da aprendizagem. Dessa forma, as relações raciais não podem passar despercebidas pelos/as professores/as. Na obra **Minha mãe é negra sim!** podemos observar que a situação de racismo ocorre devido a não percepção da professora em relação a sua atitude, esse fato torna a situação ainda mais grave, pois ao não ter consciência de que está sendo racista com o aluno Eno, ela pode repetir esse comportamento com outras crianças. Por ser um lugar frequentado por crianças e adolescentes em formação, a escola não deve negar a existência de práticas preconceituosas;

[...] tendo em vista que o racismo opera de maneira tanto consciente quanto inconsciente, as pesquisas acadêmicas indicam os profissionais da educação como agentes reprodutores da discriminação e do racismo no espaço escolar, desde aqueles que atuam em educação infantil, até mesmo aqueles que atuam em níveis escolares mais elevados. Não por outro motivo, a subjetividade e a afetividade

nas relações estabelecidas no cotidiano escolar são aspectos a serem levados em conta quando da análise das desigualdades no desempenho escolar. (CAVALLEIRO, 2006, p. 82)

Dessa maneira, a escola deve acompanhar as crianças de forma atenta no que se refere as relações étnico-raciais, pois no espaço escolar as ideias racistas podem ser reproduzidas de diversas formas como por meio de atitudes, palavras, piadas, entre outras. Além da escola, o ambiente familiar pode favorecer o racismo. Analisando a obra **Minha mãe é negra sim!** percebe-se que a família de Eno é atenta as questões raciais e respeita o espaço da criança para que essa possa se expressar sobre diversas situações. Outro ambiente que, também, pode divulgar discursos racistas é a igreja. Por isso, é preciso manter a vigilância para que crianças brancas não sejam privilegiadas e as negras inferiorizadas;

No que diz respeito ao sistema de ensino em uma sociedade racista, as crianças brancas e negras – desde a educação infantil, por meio do currículo escolar – contam com uma série de atividades que, de maneira sub-reptícia, lhes apresentam atitudes e comportamentos socialmente hierarquizados em relação às pessoas pertencentes a diferentes grupos raciais. (CAVALLEIRO, 2006, p. 84)

Nessa perspectiva, as crianças que estão em fase de desenvolvimento podem incorporar pensamentos e atitudes racistas de forma inconsciente. Por isso, se faz necessário o acompanhamento do/a professor/a, como observa Cavalleiro (2006, p. 85):

Nesse processo gradativo de desenvolvimento, a criança, além de aprender a “realidade objetiva”, desenvolverá também uma subjetividade: aos poucos, tomará consciência de que possui características físicas e emocionais e atributos próprios – seu autoconceito –, elaborando imagens a respeito de si que a diferenciem das demais pessoas.

A subjetividade em desenvolvimento, nas crianças, passa por um nível de consciência de si e de suas características. Isso fica claro em **Minha mãe é negra sim!** quando Eno senta para conversar com o seu avô sobre a ancestralidade do seu povo, entendendo o processo de preconceito e discriminação que a população negra enfrentou e ainda enfrenta.

Na obra, Eno consegue reconhecer na fala do avô um sentimento de pertencimento que gera autoestima nele. Entretanto, isso não é o que acontece

comumente. Crianças que sofrem racismo e crescem sem uma orientação irão permanecer afetadas pelo ocorrido de modo que não consigam reagir a situação, enquanto quem pratica, desde a infância, se não receber a devida orientação, se tornará um adulto preconceituoso, capaz de discriminar as pessoas por fatores sociais e físicos. Pelo exposto, vale ressaltar o que Carneiro (1993) aponta sobre a identidade;

A identidade é, antes de tudo, resultado de um processo histórico-cultural. Nascermos com uma definição biológica, ou seja, homens ou mulheres. Ou nascemos com uma definição racial: brancos ou negros. E sobre essas definições sexuais e raciais se construirá uma identidade social para esses diferentes indivíduos, homens e mulheres, negros e brancos. (CARNEIRO, 1993, p. 3).

Na obra **Minha mãe é negra sim!**, podemos perceber o processo de autoafirmação identitária da criança protagonista, pois Eno afirma a descendência africana da sua mãe e, conseqüentemente, a sua. Por isso, enfrenta a professora, posteriormente. Desse modo, é preciso refletir que, quando a escola não aborda as questões étnico-raciais nem se posiciona contra o racismo, os/as estudantes podem agir de forma diferente de Eno, conforme destaca Cavalleiro (2006, p. 87);

O entendimento sobre o desenvolvimento e a construção da auto-estima, do autoconceito e da identidade nos leva a crer que a despreocupação com a convivência multiétnica, quer na família, quer na escola, concorre para a construção de indivíduos preconceituosos e discriminadores. O não-questionamento dessa questão pode levar inúmeras crianças e adolescentes a cristalizarem aprendizagens baseadas, muitas vezes, no comportamento acríptico dos adultos à sua volta.

Desse modo, o debate sobre racismo e discriminação na sala de aula é fundamental, como também é o tratamento dos/das aluno/as de maneira igual, com carinho e respeito, pois as atitudes dos/as professores/as marcam as crianças por toda a vida. Na obra em análise, ao não reconhecer o ato praticado e considerar outros motivos para explicar a chateação do menino, a professora de Eno desloca;

[...] a questão étnica da condição de problema central, desviando-a para um nível secundário, tentando traçar uma linha paralela de igualdade entre conflitos distintos, fazendo com que o conflito racial fique em segundo plano. (CAVALLEIRO, 2006, p. 89)

Dessa forma, os funcionários das escolas, especialmente, os/as professores/as devem estar preparados/as para abordar temas voltados à diversidade, seja cultural, de gênero ou de raça, e ao respeito mútuo, revertendo assim, o racismo estruturado na sociedade brasileira. Por estar em contato com os/as alunos/as, os/as educadores/as colaboram com a visão de mundo dos/as estudantes. Portanto, a boa convivência com os/as discentes é essencial para uma educação antirracista.

Ainda para Cavalleiro (2001, p. 142): “[...] promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação constituem os objetivos fundamentais da nossa República e constam no artigo 3º da Constituição Federal”. De maneira que os/as docentes devem acompanhar de forma ativa os/as alunos/as em relação as discriminações sofridas, já que o silenciamento, diante do racismo no ambiente escolar, é inaceitável para a Carta Magna.

Ademais, é preciso evidenciar que vários fatores contribuem para o racismo, dentre eles a desigualdade social, causada pelo processo de escravização dos povos negros. Para Cavalleiro (2001, p. 143): “[...] mesmo diante das desigualdades raciais entre os grupos raciais, há uma relutância em aceitá-las como resultantes de processos atualizados de exclusão do grupo negro.”

Tratamentos diferenciados, devido a questão social, também são observados nas escolas. Na obra de Patrícia Santana, pode-se considerar que a professora menosprezou o desenho de Eno por questões raciais, mas é oportuno salientar a necessidade de tratamento igualitário em todos os níveis para que os/as discentes tenham as mesmas condições de desenvolvimento. Segundo Cavalleiro (2001, p. 145), uma das maneiras de observar se questões raciais são discutidas nas escolas é observar as figuras que, comumente, são feitas pela turma e colocadas na parede:

Um olhar superficial sobre o cotidiano escolar dá margem à compreensão de uma relação harmoniosa entre adultos e crianças: negros, brancos. Entretanto, esse aspecto positivo torna-se contraditório à medida que não são encontrados no espaço de convivência das crianças cartazes, fotos ou livros infantis que expressem a existência de crianças não-brancas na sociedade brasileira.

Na obra em análise, a ilustração de Hyvanildo Leite apresenta um fundo branco, o que sugere que não há esse debate na sala de aula de Eno, mesmo havendo uma

criança negra na turma. Ainda que não houvesse, essas temáticas devem ser debatidas para que as crianças brancas sejam conscientizadas e não reproduzam o racismo, pois esse deixa marcas inesquecíveis nas vítimas.

Nesse sentido, “Pode-se dizer que a desigualdade racial na instrução escolar resulta em certa medida do não investimento em uma escola pública de qualidade, na qual professores e professoras estejam preparados e atentos para a diversidade racial.” (CAVALLEIRO, 2001, p. 148). Dessa forma, a educação brasileira precisa, valorizar seus/suas profissionais e alunos/as, para a construção de uma aprendizagem que seja baseada no princípio do respeito à diversidade.

Nessa perspectiva, a educação antirracista pode ajudar na construção de uma sociedade menos injusta, já que está pautada na diminuição do preconceito. No caso da escola do protagonista, a educação antirracista evitaria que ele tivesse sido vítima do preconceito, mas a escola de Eno é carente dessas discussões. Assim, a situação ocorrida com o menino pode acontecer, frequentemente, em escolas na mesma situação, como explicita Cavalleiro (2001, p. 153),

A ausência de iniciativas diante de conflitos raciais entre alunos e alunas mantém o quadro de discriminação. Diante desses conflitos, o “silêncio” revela conivência com tais procedimentos. Para a criança discriminada indica menosprezo pelo seu sofrimento. E, principalmente, explicita que ela não pode contar com nenhum apoio em outras situações semelhantes. (CAVALLEIRO, 2001, p. 153)

Dessa forma, questões étnico raciais devem ser abordadas na educação, principalmente, após a lei 10.639/03 ter entrado em vigor, com a finalidade de tornar obrigatória a discussão dessas questões em sala de aula, visando a diminuição de situações de discriminação racial. A obra **Minha mãe é negra sim!** narra um caso de discriminação que deve ser discutido com mais atenção.

Para ajudar nesse processo, a literatura afro-brasileira vem ganhando cada vez mais espaço, seja a partir de obras para o público adulto seja a partir de livros destinados às crianças. Além disso, muitos autores começaram a se entender como escritores afrodescendentes, o que faz com que este tipo de literatura aumente no mercado e na academia, obtendo visibilidade institucional.

Grupos de São Paulo, Rio de Janeiro, Porto Alegre e outras capitais começaram a crescer, esses apresentam narrativas sobre o Brasil em uma

perspectiva mais abrangente, tal mudança de foco é, também, fruto de políticas públicas, pois “[...] a instituição de mecanismos como a lei 10.639/2003 ou as ações afirmativas, vêm contribuindo para a construção de um ambiente favorável a uma presença mais significativa das artes marcadas pelo pertencimento étnico afrodescendente.” (DUARTE, 2010, p. 114).

A literatura infantil afro-brasileira é uma poderosa ferramenta para o combate ao racismo no sistema educacional, pensando na obra infantil **Minha mãe é negra sim!** podemos destacar que a autoria é de uma mulher negra, um dos aspectos apontados por Duarte (2010) para caracterizar as obras assim classificadas; a temática é outro fator apontado pelo pesquisador, pois a narrativa de Patrícia Santana apresenta uma situação de racismo, no entanto, ao invés do silenciamento, observamos a reação de Eno perante o ocorrido. Assim, o ponto de vista, elemento, igualmente, importante para caracterizar uma obra afro-brasileira, segundo aponta Duarte (2010), colabora com as discussões acerca do enfrentamento do preconceito racial no âmbito escolar.

Assim, a obra mostra como a escola pode colaborar com essas discussões e com a redução do racismo, a partir de temas voltados a ancestralidade e a negritude, cuja compreensão é essencial para autoafirmação identitária de dos/as alunos/as negros/as. Além das características supracitadas, Duarte (2010, p. 122) aponta outras:

Para além das discussões conceituais, alguns identificadores podem ser destacados: uma voz autoral afrodescendente, explícita ou não no discurso; temas afro-brasileiros; construções linguísticas marcadas por uma afro-brasilidade de tom, ritmo, sintaxe ou sentido; um projeto de transitividade discursiva, explícito ou não, com vistas ao universo recepcional; mas, sobretudo, um *ponto de vista ou lugar de enunciação* política e culturalmente identificado à afrodescendência, como fim e começo.

Tais elementos são encontrados na obra **Minha mãe é negra sim!**, como a voz autoral afrodescendente de Patrícia Santana, mas, principalmente, esse lugar de enunciação, observado, sobretudo, por meio da figura do avô e do próprio Eno, ao se posicionar na volta para a escola: “Professora, meu desenho de mãe, não pinte de amarelo, pinte de preto, em negro como é a minha mãe, como é a jabuticaba, o ébano, a beleza da noite escura. Pinte com a cor de mim mesmo.” (SANTANA, s.d., n.p.)

O ponto de vista da obra é fruto da visão de mundo de Patrícia Santana, que como autora, seleciona os valores que serão transmitidos no texto, ou seja, ela apresenta uma obra voltada a educação antirracista, pois o personagem infantil Eno, explicita a opressão sofrida pelas pessoas negras e “[...] o lugar de onde fala é o dos oprimidos e este é um fator decisivo para incluir ao menos parte de sua obra no âmbito da afro-brasilidade.” (DUARTE, 2010, p. 128)

A linguagem empregada na narrativa, também é determinante para marcar o seu pertencimento a literatura afro-brasileira. O excerto no qual o avô de Eno se remete a tristeza do garoto como “banzo” é significativo, pois ele explica essa palavra como uma tristeza “[...] de preto, vinha do tempo da escravidão, a saudade da terra, o medo da solidão em outros mares...” (SANTANA, s.d., p. 20). Assim, observa-se que o personagem retoma um vocabulário africano.

Além disso, o discurso da obra infantil, de modo geral, rompe com a normalização de situações de discriminação com pessoas negras. Na literatura afro-brasileira, os autores tentam fazer com que o público se aproxime deste tipo de situação, dialogando com o mesmo a fim de combater preconceitos, sejam cometidos de maneira intencional ou não, pois a professora de Eno só percebeu a gravidade da situação depois, quando o menino se pronunciou ao entregar o desenho da sua mãe pintado como ele queria.

Pelo exposto, torna-se perceptível que a literatura africana e a afro-brasileira dialogam com o Movimento Negro e com a Negritude, pois para Petrólio (2005, p. 2), deve-se compreender a Negritude como um conceito ideológico, político e cultural, pois não é apenas um movimento que luta por direitos; envolve, também, identificação, coletividade, culturalidade.

No terreno político, negritude serve de subsídio para a ação do movimento negro organizado. No campo ideológico, negritude pode ser entendida como processo de aquisição de uma consciência racial. Já na esfera cultural, negritude é a tendência de valorização de toda manifestação cultural de matriz africana. Portanto, negritude é um conceito multifacetado, que precisa ser compreendido a luz dos diversos contextos históricos.

Assim, a literatura afro-brasileira se torna mais uma ferramenta de conscientização, pois colabora com o processo de autoafirmação, propicia reflexões sobre a realidade do Brasil, no que se refere as relações étnico-raciais e apresenta narrativas com teor valorativo, a fim de romper com a lógica opressora racista.



#### 4.1 Discriminação escolar: O caso da professora

Ao refletir sobre a postura da professora de Eno, é importante pensarmos, também, sobre a mãe do protagonista, uma mulher negra, sobre a qual a voz narrativa não apresenta muitas informações. Já a professora, é uma mulher branca, que apesar da profissão não demonstra conscientização acerca da diversidade presente em sua sala de aula. O próprio personagem sugere uma omissão da professora até o dia em que ela se comporta, igualmente, aos seus colegas: “[...] Já ficava chateado com os apelidos que alguns meninos lhe davam. Tudo coisa ou bicho. Mas a professora dizer a ele que pintasse a mãe de amarelo? Era demais!” (SANTANA, s.d., p. 17).

Essa atitude representa a descaracterização das mulheres negras, a qual está presente ao longo da história, pois essas são relegadas a base da pirâmide social, uma vez que homens brancos, mulheres brancas e homens negros encontram-se em melhor posição, majoritariamente, na sociedade. Dessa forma, o preconceito surge de forma mais acentuada para essas mulheres, pois a raça, a classe e o gênero são fatores de opressão. bell hooks (1981, p. 5), reflete sobre essas questões na obra intitulada **E eu não sou uma mulher?**;

Na altura em que na história americana as mulheres negras de todas as áreas do país podiam juntar-se para pedir igualdade social para as mulheres e o reconhecimento do impacto do sexismo sobre o nosso estatus social, estávamos num grande silêncio. O nosso silêncio não era meramente uma reação contra as mulheres brancas liberacionistas ou um gesto de solidariedade para com os homens negros patriarcas. Era o silêncio das oprimidas – o profundo silêncio causado pela resignação e aceitação de um único destino. (HOOKS, 1981, p. 5)

A partir da postura da professora de Eno, podemos observar como esse tipo de atitude é recorrente, principalmente, em instituições de ensino que não contemplam as questões étnico-raciais em seu currículo. No que se refere a mãe do menino, essa é pouco visibilizada na obra, o que leva a defender que, indiretamente, a autora colaborou com o apagamento das mulheres negras na ficção.

A interseccionalidade de raça e gênero se cruzam na obra infantil de Patrícia Santana, mostrando como as relações humanas são regidas em sociedades preconceituosas. Além disso, podemos observar, através da postura das

personagens, que o racismo prevalece em relação a solidariedade de gênero, conforme evidenciado por Hooks (1981).

No contexto brasileiro, a situação não é diferente. Leila Gonzáles, inspirada na reflexões de Frantz Fanon, psiquiatra martinicano, foi a pioneira, no território nacional, a destacar a necessidade de “descolonização do feminismo”, pois era evidente o racismo e classismo desse movimento. Para Cardoso (2012, p. 122-123), Lélia González questionava a mulher universal defendida por Beauvoir, já que, se “não se nasce mulher, mas se torna”, também é verdade que o processo de construção social e cultural não será o mesmo para todas as mulheres, pois, outros fatores, como o racismo, redefinem as trajetórias dos sujeitos em questão [...]”.

O livro de Patrícia Santana não aborda a “construção social” da mãe de Eno, mas ressalta a discriminação escolar, por meio da qual constatamos como essa interseccionalidade interfere na aprendizagem das crianças, fazendo com que alunos/as negros/as sejam frequentemente alvos de racismo e tenham sua beleza contestada. Um exemplo disso, é a aceitação, recente, do cabelo crespo por parte de algumas mulheres, as quais o renegaram na infância e adolescência, devido os processos de estereotipização.

Vale salientar que a discriminação escolar ocorre de várias maneiras, ela pode estar relacionada ao uso de acessórios, como turbantes ou, até, a materiais escolares como temáticas étnicas. Além disso, os/as alunos/as negros/as também podem passar por discriminações devido o rendimento escolar, o que faz com que essas crianças se cobrem, excessivamente, e tenham a autoestima baixa, em decorrência do preconceito.

Dessa forma, é importante que as discussões étnico-raciais estejam presentes na sala de aula. Além disso, os/as professores/as precisam estar atentos/as as manifestações de racismo e de segregação. No entanto, mesmo que tais situações não ocorram, o assunto deve ser abordado para a conscientização e prevenção desses atos que geram inúmeros traumas nas vítimas.

Nessa perspectiva, a literatura pode contribuir com o antirracismo desde a Educação Infantil, por meio de rodas de conversa, sobre os personagens, e da leitura em si. Salienta-se, também, a importância das imagens para o combate ao preconceito e da realização de dinâmicas que propiciem as crianças se colocarem no lugar das outras a fim de estimular a empatia.

Em 2009, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), realizou uma pesquisa na qual constatou que 93,3% dos entrevistados possuíam algum tipo de preconceito, isso significa que 18 mil pessoas<sup>3</sup> que frequentam escolas em todo o país reproduzem discursos e práticas que inferiorizam outras pessoas por questões de gênero, raça ou classe.

Pensando que as crianças reproduzem o que veem no ambiente familiar e na própria escola, esses números são alarmantes e evidenciam a importância da discussão sobre discriminação escolar, além do seu combate, o qual deve contar com o apoio de todos os profissionais que atuam nas escolas, para que os comportamentos sejam equivalentes dentro e fora das salas de aula.

Desse modo, ao colocar em pauta a discriminação escolar, o/a professor/a, também, aprende com as crianças e com as histórias infantis. O fato de os/as alunos/as se espelharem no/a professor/a é significativo, pois dependendo da conduta desse/a profissional o exemplo será positivo, já que os/as discentes tendem a seguir, ou negativo, o que é ainda mais preocupante. Por isso, a colaboração de todos é essencial. Assim, para que a educação antirracista seja eficaz, além dessa atenção dentro da escola é necessário que os/as profissionais tenham um bom relacionamento com as famílias dos/as estudantes, para que haja uma abertura, tanto para falar sobre situações discriminatórias quanto para conhecer o círculo social das crianças.

Essas discussões são fundamentais, uma vez que o racismo penetra a sociedade de modo a se estruturar em diversas instituições, e isto acaba por garantir a sua prevalência nos estabelecimentos de ensino, por exemplo. Essa persistência, culmina em situações de discriminação escolar, assim como constatado na obra de Patrícia Santana. Apesar de ficção, a obra permite-nos refletir sobre essa realidade presente, também, em outros níveis de ensino.

Alguns pesquisadores mantêm uma preocupação constante com essa temática. Por isso, a partir de seus estudos, apontam inúmeras medidas que devem ser tomadas a fim de evitar as situações descritas, fazendo do combate ao racismo uma luta diária, no ambiente escolar, a qual deve ser travada por todos os membros da escola;

---

<sup>3</sup> Essa porcentagem se refere a estudantes, pais, professores e funcionários.

Uma vez reconhecida a presença do racismo, do preconceito e da discriminação racial na sociedade, temos de atentar para a reprodução desses problemas no cotidiano escolar. De fato, as experiências em sala de aula não estão alheias ao racismo e seus derivados; conectam-se às de muitos outros espaços, passando até mesmo por nossas residências, chegando aos nossos filhos, com ou sem a nossa permissão. (CAVALLEIRO, 2016, p. 82)

A obra **Minha mãe é negra sim!**, ilustra como a ausência dessas discussões é prejudicial, já que a professora de Eno agiu inconscientemente. Do mesmo modo acontece no âmbito real, pois sabemos que esse debates não estavam presentes nos cursos de licenciatura antes da Lei 10.639/03, o que não justifica, mas pode explicar o comportamento da personagem, que pode ser uma questão levantada de modo indireto pela autora. Ademais, a narrativa é emblemática, tendo em vista que ratifica a urgência de implementação do que dispõe as DCNEREREHCAA, ou seja, a;

Inclusão de discussão da questão racial como parte integrante da matriz curricular, tanto dos cursos de licenciatura para Educação Infantil, os anos iniciais e finais da Educação Fundamental, Educação Média, Educação de Jovens e Adultos, como de processos de formação continuada de professores, inclusive de docentes no Ensino Superior. (BRASIL, 2014, p. 14).

Com essa inclusão, é possível que a discussão étnico-racial aconteça em todos níveis educacionais de forma a evitar que a situação retratada, no livro **Minha mãe é negra sim!** seja evitada, ajudando no cumprimento da Lei 10.639/2003. Essa inclusão é fundamental para garantir o resgate cultural e social da contribuição da população negra para a construção do Brasil. Além disso, o princípio, incluído nas Diretrizes Curriculares Nacionais, também, determina a inclusão das determinações legais;

[...] em documentos normativos e de planejamento dos estabelecimentos de ensino de todos os níveis – estatutos, regimentos, planos pedagógicos, planos de ensino – de objetivos explícitos, assim como de procedimentos para sua consecução, visando ao combate do racismo, das discriminações, e ao reconhecimento, valorização e respeito das histórias e culturas afro-brasileira e africana. (BRASIL, 2014, p. 14)

A discussão em sala de aula prepara os/as alunos/as para uma sociedade mais igualitária e respeitosa, fazendo com que eles/as sejam resistentes caso venham a passar por situações de discriminação no ambiente escolar ou fora dele.

## 4.2 Eno: a presença da resistência

Na introdução da obra **O que é racismo?**, Joel Rufino dos Santos aborda uma situação de discriminação ocorrida com uma criança, chamada Judith, nos Estados Unidos. Ela estudava em uma escola onde havia sido decretada integração racial, e a partir desse fato iria sentar-se em uma cadeira junto as outras crianças, majoritariamente brancas, para aprender. Acompanhada de seu irmão, a menina chegou até a escola, porém nenhuma criança branca havia chegado e a professora acabou dando aula apenas para Judith. Do lado de fora, muitos soldados estavam de plantão a fim de garantir a integridade de Judith, que não se sentia bem com a situação.

No caminho da escola para casa, Judith se deparou com as crianças, acompanhadas por adultos, os quais a xingaram e vaiaram. A menina, que não queria olhar para as pessoas foi perseguida até a praça. Ao sentar-se em um banco, ela estava cabisbaixa, até que um homem branco veio ao seu encontro, contrariando os soldados que temiam uma agressão, o homem aconselhou Judith a não deixar-se abater ou chorar.

A história de Judith, remonta a situações passadas, cotidianamente, por outras crianças, no ambiente escolar, assim como a história do menino Eno chama a atenção para a importância da resistência nessas situações, sendo essa atitude das crianças, não necessariamente um ato político, mas a reivindicação do respeito às diferenças, a partir da conscientização. Ambos não se deixaram abater, Judith no plano real e Eno no âmbito ficcional, pois não pintou sua mãe de amarelo e confrontou a professora, a qual “[...] recebeu no corredor o desenho feito com orgulho e dignidade [...]” (SANTANA, s.d., n.p.). Assim, o menino resistiu a tentativa de branqueamento.

O Feminismo Negro também está relacionado com essas situações, uma vez que a relação das mulheres negras com o racismo começa desde a infância e se reflete em Judith e nas milhares de crianças que passam por situações similares. Na narrativa de Patrícia Santana, a postura da professora, ao perceber o desconforto que a sua atitude causou, foi o silêncio. Não houve nenhum tipo de retratação nem com o aluno nem com seus familiares. Esse comportamento reflete a atitude de muitas

pessoas que cometem racismo e não demonstram arrependimento nem se desculpam.

Para Munanga (1996), o racismo no Brasil tem como principal característica o silêncio que acaba por excluir os/as negros/as de vários âmbitos da vida social, prejudicando a formação de uma identidade coletiva, de conscientização frente ao racismo e a mobilização política. Isso ocorre na obra **Minha mãe é negra sim!** quando não há uma retratação da professora, também, perante os/as outros/as alunos/as, os/as quais não ficaram cientes do que ocorreu com Eno. Além disso, o racismo dessensibiliza as pessoas para o sofrimento causado por ele. Por isso, é naturalizado em países como o Brasil dentre outros da América Latina, devido o mito da “democracia racial”, como defende Moore (2012).

Nessa perspectiva, é necessário que a temática étnico-racial seja trabalhada na escola de forma coletiva. Dessa maneira, o respeito às diferenças e a compreensão de que elas não devem implicar em desigualdade de direitos, deve ser abordado no currículo escolar, como aponta Rocha (2009). Ao comparar as histórias de Judith e de Eno, percebemos a presença da resistência frente ao racismo e ao embranquecimento.

Curiosamente, o nome do protagonista, criado por Patrícia Santana, significa “presente”. De modo que é possível fazer uma alusão a sua postura combatente. Assim, Eno encontra-se presente na luta contra o racismo e orgulhoso da sua descendência africana, como mostra o seu comportamento ao retornar à escola depois da conversa com o avô.

A voz narrativa revela que após o reencontro com a professora, na cabeça do menino persistia uma música que “[...] seu avô havia cantado para ele. ‘Eu sou negro sim, como Deus criou. Sei lutar pela vida, cantar liberdade, gostar dessa cor. Eu sou negro sim...’”. (SANTANA, s.d., n.p.). Pelo fragmento observamos que Patrícia Santana, assim como Luís Bernardo Honwana subverte o discurso religioso, o utilizando contra o racismo.

A história de Eno nos leva a refletir, também, sobre a exclusão dos/as negros/as no sistema educacional brasileiro. Sabe-se que o processo de escolarização, no período da escravização era dificultado, atrasando intencionalmente, conforme revela as DCNEREREHCAA. Atualmente, a não inserção dessa população na educação, implica em um atraso nas outras áreas da vida, como a profissional, por exemplo. Fato que acentua as desigualdades sociais e desequilibra as oportunidades, já que a

inserção tardia ainda pode ocasionar reprovação, evasão, currículo desvinculado a realidade dos/das alunos/as e uma relação conflituosa com os/as docentes, devido o despreparo dos profissionais para considerar esses fatores de ordem social.

A disparidade entre brancos e negros, na educação, tem sido estudada e os índices de acesso, permanência e conclusão são maiores para os/as alunos/as brancos/as. Na década de 1990, já se constatava que “[...] 55% do diferencial salarial entre brancos e negros está associado à desigualdade educacional é outra parte da herança da discriminação educacional infligida às gerações dos pais dos estudantes” (HENRIQUES, 2001, p. 26).

Assim, podemos compreender que o processo de escravização ainda gera prejuízos para as pessoas negras. Além disso, Henriques (2001) constatou que há uma diferença de 2,3 anos na escolaridade entre negros e brancos se mantendo nas últimas duas gerações. De modo que podemos perceber, também, a estruturação do racismo, o qual resulta na desigualdade social e cultural, limitando as oportunidades àqueles que não se encaixam no padrão imposto pela sociedade. Por isso, a maioria é marginalizada, ocupa empregos instáveis e tem dificuldade de ascender socialmente.

Vale contextualizar, historicamente, que a escola enquanto instituição “civilizadora” não foi projetada para toda a população, sendo apenas para os cidadãos livres, excluía do processo os povos indígenas e os escravizados. A esses, cabia apenas o trabalho pesado, a obediência e a violência, pois considerava-se os ensinamentos inúteis para essas pessoas. (BRASIL, 2000).

Fonseca (2002), aponta que a instrução para essas pessoas era considerada perigosa, por existir a possibilidade de fugirem, ao ter acesso ao conhecimento, ou levarem moléstias para as escolas, contaminando outras pessoas. Além disso, poderiam mostrar uma cultura que remetesse a África, o que era considerado um regresso às origens. No século XX, a década de 1980, foi marcada pelas péssimas condições escolares para os/as alunos/as negros/as: tempo de aula curto, estrutura precária e corpo docente instável, o que faz da população negra o grupo mais excluído e vulnerável do processo educador, como afirma Rosemberg (1987).

Há de se considerar que a escola pública por atender a esse público menos favorecido, era vista pelas elites como um ambiente que não deveria ser frequentado, separando pessoas devido a classe social que ocupavam. Tal cenário, persiste até hoje, pois é notório que a estrutura, da maioria das escolas que atendem ao público

negro e moradores de periferia, no século XXI, apresenta, também, situação precária, tanto no que se refere ao aspecto físico quanto pedagógico.

Dessa forma, pode-se compreender que o processo de escolarização não foi formulado para contemplar a população negra, por isso é tão recorrente e necessária a alusão a resistência, por meio de personagens como a criança Eno, no livro **Minha mãe é negra sim!**. Ainda a esse respeito, Fonseca (2007) analisou que a educação superior não é diferente, pois é mais frequentada pela população branca enquanto os níveis mais básicos são, majoritariamente, frequentados pela população negra, o que reafirma a existência do racismo estrutural na educação.

De forma que reafirmamos a necessidade de atenção com relação ao material didático e ao currículo, de modo geral, pois Silva (1995), Cavalleiro (2000), Gonçalves e Silva (2005), constataram que o racismo se faz presente em sala de aula por meio deles, isto porque a educação destinada a população negra, historicamente, foi uma educação que priorizou técnicas e o mercado de trabalho. Por isso, os cursos de ensino superior eram frequentados por filhos de pessoas pertencente a elite. Dessa maneira, podemos compreender que a educação “salvava” alguns e excluía outros. (COSTA, 2007, p. 03)

Essa situação é decorrente da consolidação do racismo, fundamentado no conceito de raça, o qual surgiu no Brasil por volta de 1880 com teorias que inferiorizavam a população negra. Para Schwarcz (2000), essas teorias estabeleciam diferenças, eram contra a miscigenação e culpavam os/as negros/as pelas mazelas do país, o que influenciou também as instituições educacionais e as políticas públicas.

Assim, o acesso da população negra a escola tinha uma intenção velada: “[...] transformar uma população geralmente não-branca e pobre em pessoas embranquecidas em sua cultura, higiene, comportamento e até, eventualmente, na cor da pele” (DÁVILA, 2006, p. 13), o que seria possível a partir da autodeclaração, , capaz de aproximar ou distanciar as pessoas, oficialmente, da população negra.

É importante frisar que as desigualdades encontradas entre os/as alunos/as, ainda hoje, advêm das teorias e ideias raciais difundidas no Brasil, as quais causam “[...] a desvantagem de brasileiros pobres e não-brancos, negando-lhes acesso equitativos aos programas, às instituições e às recompensas sociais que as políticas educacionais proporcionavam”. (VEIGA, 2008, p. 22).

Dessa forma, podemos perceber que o Estado foi estruturado de modo a excluir a população negra, negando seus direitos, inclusive, as políticas educacionais, o que



resultou em desigualdade social, devido o índice de analfabetismo, de reprovação, de repetência e de evasão escolar nos cursos noturnos, frequentados, majoritariamente, por pessoas negras com trabalhos informais.

No que se refere a Educação Infantil, ressaltamos como a atitude da professora, do livro **Minha mãe é negra sim!**, foi séria, pois a maioria das crianças, em situação semelhante, teria uma postura inversa a do personagem infantil Eno e renegariam sua identidade. Entretanto, ele, apesar de ser uma criança, após a conversa com seu avô valorizou sua ancestralidade, representando milhares de estudantes negros/as que passam por isso no seu processo educativo, dentre outras dificuldades, de modo a personificar a resistência.

## 5 CONCLUSÃO

Conclui-se, portanto, que apesar de combater discriminações que ocorrem na escola, o problema vai além de seus muros, está nos meios de comunicação e nas instituições, pois os diversos ambientes não estão isentos do racismo. Muitas vezes os pais precisam trabalhar de tal forma que não conseguem acompanhar o que os/as filhos/as acessam na internet ou assistem na TV. O modo de vida contemporânea, pautado na individualidade, faz com que as discussões e debates sejam cada vez menos frequentes e eficazes. Por isso, apontamos a importância dessas discussões desde a educação infantil de maneira que o debate possa se estender as famílias.

Ciente dessa situação, Patrícia Santana que tem experiência em gestão escolar, além de ser mãe, dedica-se a produção de narrativas infantis, bem como de ensaios, a fim de pôr em foco a temática, pois é na fase infantil que as crianças aprendem a se comportar em relação ao seu grupo social e aos outros, se bem orientado, esse processo de socialização colabora tanto com a formação identitária quanto com o respeito à diversidade. De forma que a criança aprenda a conviver com as diferenças no círculo familiar, na escola e na Igreja, por exemplo.

Sugerimos que a escola seja o ponto de partida porque sabemos que esse debate ainda não alcançou todas as famílias do país de modo que essas pudessem iniciar uma educação antirracista de forma autônoma. Ademais, inúmeras pessoas mantêm um comportamento preconceituoso e influenciam as crianças. Assim, o currículo é uma ferramenta de grande utilidade para combater o eurocentrismo, por

meio dos conteúdos escolares e da elaboração de projetos que possam aproximar a família e a escola, a fim de que as temáticas abordadas possam alcançar os adultos, incentivando-os a colaborar com o trabalho educacional.

Essa parceria é importante porque o processo de autoafirmação é complexo, principalmente, em países que registram um alto índice de racismo, como o Brasil, apesar de muitos casos serem considerados injúria racial. Essa constatação evidencia que ao longo do seu desenvolvimento a criança vai relacionando suas características físicas a realidade, procurando entender “o seu lugar no mundo”. Ao compreender o contexto social, elas tendem a se sentir inseguras, pois passam a se enxergar a partir do que a sociedade impõe.

A força dessa influência externa sobre a construção das identidades ressalta a importância das discussões étnico-raciais na escola, no seio familiar e nas mídias. Nessa conjuntura, a identidade pode ser compreendida como a forma que a criança se enxerga no mundo, a qual é fruto de suas relações sociais nos espaços que habita. Para Goffman (1981), é possível observarmos a identidade social, a identidade pessoal e a identidade do eu.

A identidade social é formada pelas visões da sociedade sobre os indivíduos, a identidade pessoal é formada por dados biográficos e a identidade do eu é formada pelas concepções do indivíduo sobre si mesmo. Essas identidades se relacionam e formam a identidade da criança. Nessa perspectiva, a escola deve refletir sobre o cotidiano escolar oferecido aos alunos e inserir as discussões étnico-raciais, tornando a sala de aula e a instituição, de forma geral, um ambiente saudável e acolhedor.

Além disso, a escola deve promover oportunidades iguais para os alunos, sem distinção de sexo ou cor, a fim de diminuir o sexismo, o racismo e outras situações de inferiorização dos/as alunos/as negros/as, uma vez que a ausência de ações contribui para uma sociedade desigual. Assim, é preciso salientar que a escola não está isolada do contexto social e é um ambiente que reflete o que acontece na sociedade, onde está inserida.

Por isso, é um lugar que deve propiciar reflexões para que juntos possamos construir um mundo melhor. Pelo exposto, a atuação dos professores e gestores é fundamental, motivo pelo qual precisam se comportar de acordo com os discursos antirracistas proferidos com os/as discentes, os/as docentes e todos os demais funcionários da escola.

Diante de uma situação de racismo, a postura do/a educador/a deve ser firme, uma vez que a minimização do ato praticado pode desencorajar as crianças a denunciarem. Além de ocasionar baixa autoestima e frustrações, a omissão dos/as professores/as pode encorajar crianças brancas a reproduzirem pensamentos e atitudes racistas. Para evitar os conflitos por questões raciais, a comunidade escolar deve participar ativamente das discussões étnico-raciais, pois o racismo gera consequências para todos, resultando em competição, violência, hierarquia social, sentimento de inferioridade, evasão escolar e repetência.

De modo que é preciso fazer valer na prática o que dispõem os documentos educacionais, tendo em vista que a Base Nacional Comum Curricular, também, dialoga com a Lei 10.639/03, no que se refere a Educação Infantil, pois propõe cinco Campos de Experiência, dentre os quais ressaltamos “o eu, o outro e o nós”. Nesse sentido, a educação se faz, extremamente, importante para os seres humanos viverem em sociedade de forma respeitável e igualitária.

## REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, F. **Literatura Infantil**: gostosuras e bobices. São Paulo: Scipione, 2004.

BERND, ZILÁ. **A questão da negritude**. São Paulo: Brasiliense, 1984.

BERND, Zilá. **Introdução à literatura negra**. São Paulo: Brasiliense, 1988.

BERND, Zilá. **Negritude e literatura na América latina**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1987.

BRASIL. Lei Federal 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF, 25. Jun. 2014. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm)>. Acesso em: 17 de mai. de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara De Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação Infantil**. Resolução CNE/CEB 5/2004. Diário Oficial da União, Brasília, 18 de Dezembro de 2004b.

BRASIL. Parecer nº 11/2000, de 10 de maio de 2000. Brasília: CNE-CEB/MEC.

CADEMARTORI, Lúgia. **O que é literatura infantil**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense. 2010.

CANDIDO, Antônio. *A literatura e a formação do homem*. **Ciência e cultura**. São Paulo, v. 24, n. 9, p. 803-809, 1972.

CARDOSO, Cláudia Pons. **Outras falas: feminismos na perspectiva de mulheres negras brasileiras**. Tese (Doutorado em Estudos Interdisciplinares sobre Mulheres, Gênero e Feminismo). Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2012.

CARNEIRO, S. *"Identidade feminina"*. In: Mulher Negra. **Cadernos Geledés** n° 4, São Paulo, 1993.

CASTRO, Eduardo Viveiros de. O medo dos outros. **Revista de Antropologia**, São Paulo, Usp, 2011, v. 54 n° 2.

CAVALLEIRO, E. *Discriminação racial e pluralismo em escolas públicas da cidade de São Paulo*. In: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad). **Educação anti-racista: caminhos abertos pela lei federal nº 10.639/03**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (MEC-SECAD), 2005. p. 65-104.

CAVALLEIRO, E. S. **Políticas públicas e gestão da educação para o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e africana: percepções de gestores e gestoras do Ministério da Educação - MEC**. 2016.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos; GOMES, Jerusa Vieira. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. Universidade de São Paulo, São Paulo, 1998.

CAVALLEIRO, Eliane. **Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola**. 3° edição. Selo Negro.2001

CAVALLEIRO, Eliane. **Do silêncio do lar ao silêncio da escola**. São Paulo: Contexto, 2000.

CAVALLEIRO, Eliane. **Relações raciais no cotidiano escolar: implicações para a subjetividade e a afetividade**. In: **Saberes e fazeres: modos de ver**. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2006.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura infantil: Teoria, análise, didática**. São Paulo: Moderna, 2000.

COUTINHO, Afrânio. COUTINHO, Eduardo de F. *A literatura no Brasil*. 4. Ed. São Paulo: Global, 1997.

CUNHA, Maria Antonieta Antunes. **Literatura infantil: teoria e prática**. 18 ed. São Paulo: Ática, 2004.

DAMASCENO, Benedita Gouveia. **Poesia negra no modernismo brasileiro**. Campinas: Pontes Editores, 1988.

DÁVILA, Jerry. **Diploma de brancura: política social e racial no Brasil 1917-1945**. São Paulo: Editora da UNESP, 2006.

- DAVIS, ÂNGELA. **Mulheres, raça e classe**; tradução Heci Regina Candiani. - 1. ed. - São Paulo : Boitempo, 2016.
- DOMINGUES, Petrônio. *Ações afirmativas para negros no Brasil: o início de uma reparação histórica*. **Espaço Aberto. Rev. Bras. Educ.** (29), 2005.
- DUARTE, E. A. *Por um conceito de literatura afro-brasileira*. **Revista Terceira Margem**. Vol. 14. Ed. n. 23, 2010.
- FANON, Franz. **Os condenados da terra**. 2ed. Trad. J. L. de Melo. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 1979.
- FONSECA, M.V. *A arte de construir o invisível: o negro na historiografia educacional brasileira*. **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 13, 2007.
- FONSECA, M.V. **A educação dos negros**: uma nova face do processo de abolição da escravidão no Brasil. Bragança Paulista: ESUSF, 2002.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.
- GOFFMAN, E. **La sociologia actual**: renovación y critica. Madrid. Ed Alianza, 1981.
- GOMES, Nilma Lino. *Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo*. **Em Foco**: Desigualdades raciais na escola, Educ. Pesqui. 29 (1), Jun. 2003
- GONÇALVES, L.A.; SILVA, P.B.G. *Movimento negro e educação*. In: **Educação como exercício de diversidade**. Brasília: UNESCO:MEC: ANPED, 2005.
- GONZÁLES, Lélia. **Racismo e sexismo na cultura brasileira**. Revista Ciências sociais Hoje, Anpocs, 1984.
- GREGORIN FILHO, J. N. **Literatura infantil**: múltiplas linguagens na formação de leitores. Melhoramentos, 2010.
- GRIMM, J.; GRIMM, W. **Contos e lendas dos irmãos Grimm**. São Paulo: Edgraf, 1998.
- HENRIQUES, R. M. *Desigualdade Racial no Brasil: evolução das condições de vida na década de 90*. Texto para discussão n. 807. Brasília: IPEA, 2001. Disponível em:< <http://www.ipea.gov.br>>. Acesso em: 12 de mar. de 2003.
- HALL, Stuart. **Da Diáspora**: identidade e mediação cultural; SOVIK, L. (Org.). Belo Horizonte: UFMG, 2003
- HERNANDEZ, Leila Leite. **A África na sala de aula**: visita a história contemporânea. São Paulo: Selo Negro, 2008.
- HOFBAUER, Andreas. **Uma história de branqueamento ou o negro em questão**. São Paulo: Editora UNESP, 2006.

HOOKS, Bell. **Não sou eu uma mulher?** mulheres negras e feminismo. 1ª ed. 1981. Tradução livre para a Plataforma Gueto: Janeiro 2014. Disponível em: <[https://plataformagueto.files.wordpress.com/2014/12/nc3a3o-sou-eu-uma-mulher\\_traduzido.pdf](https://plataformagueto.files.wordpress.com/2014/12/nc3a3o-sou-eu-uma-mulher_traduzido.pdf)> Acesso em: 15 de jan. 2021.

JACCOUD, Luciana. **Racismo e República: O Debate Sobre o Branqueamento e a Discriminação Racial no Brasil.** Brasília: IPEA, 2008.

KHÉDE, Sônia Salomão. **Personagens da Literatura Infanto-Juvenil.** São Paulo: Editora Ática, 1990.

LOBATO, Monteiro. **A reforma da natureza.** 2. ed. São Paulo: Globo, 2010.

LOBATO, Monteiro. **Cidades mortas.** São Paulo: Globo, 2007.

LOBO, Luiza. **Crítica Sem Juízo.** 2. ed. revista. Rio De Janeiro: Garamond, 2007.

MOORE, Carlos. **Racismo e Sociedade.** Belo Horizonte: Nandyala, 2012.

MUNANGA, Kabengele. (org.). **Estratégias e políticas de combate à discriminação racial.** São Paulo, Edusp, 1996.

MUNANGA, Kabengele. Entrevista com Kabengele Munanga. **Estudos avançados** 18 (50), 2004. 51.

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

PROENÇA FILHO, Domício. *A trajetória do negro na literatura brasileira.* **Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional**, 25. ed., 1997.

ROCHA, R. M. C. **Pedagogia da diferença.** Belo Horizonte: Nandyala, 2009.

ROMÃO, José Eustáquio. **Avaliação Dialógica: desafios e perspectivas.** Editora Cortez, 3º ed. vol. 2. Instituto Paulo Freire, 2001.

ROSEMBERG, F. **O movimento de mulheres e a abertura política no Brasil: o caso da creche.** Fundação Carlos Chagas. **Cadernos de Pesquisa.** 51.ed., 1984.

ROSEMBERG, R. L. (Org.). **Aconselhamento psicológico centrado na pessoa.** São Paulo: E.P.U, 1987.

SANTANA, Patrícia. **Minha mãe é negra sim!** Mazza edições.

SANTOS, I. A. **A responsabilidade da escola na eliminação do preconceito racial: alguns caminhos.** In: CAVALLEIRO, E. (Org.). **Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola.** São Paulo: Selo Negro, 2001.

SANTOS, J. R. dos. **O que é racismo?.** São Paulo: Abril Cultural, Brasiliense, 1984.

SCHWARCZ, L. M. *Raça como negociação: sobre teorias raciais em finais do século XIX no Brasil.* In: **Brasil afro-brasileiro** [S. l: s.n.], 2000.

SEN, A. **Desenvolvimento como liberdade**. Companhia de Bolso, 1999.

SILVA, A.C. **A discriminação do negro no livro didático**. Salvador: Editora da UFBA, 1995.

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.

SILVA, L. M. C.; Ribeiro, D. M. **Ressignificação de uma pedagogia: construção da identidade da criança negra na educação infantil**. UNESP. s.d.

SOUZA, Florentina; LIMA, Maria Nazaré (Orgs.). **Literatura afro-brasileira**. Brasília: Fundação Cultural Palmares; Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais, 2006.

VEIGA, C.G. *Escola pública para os negros e os pobres no Brasil: uma invenção imperial*. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro: ANPED, v. 13, n. 39 set/dez, 2008

ZILBERMAN, Regina. MAGALHÃES, Ligia Cademartori. **Literatura Infantil: Autoritarismo e Emancipação** - Ensaios 82. São Paulo: Editora Ática, 1982.