

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO  
GRANDE DO SUL CAMPUS OSÓRIO PÓS GRADUAÇÃO LATO SENSU EM  
EDUCAÇÃO BÁSICA E PROFISSIONAL.

# A LITERATURA INFANTIL E AS PRÁTICAS DOCENTES NA TEMÁTICA ETNORACIAL, EM ALGUM LUGAR ENTRE O MAR E A LAGOA.

O QUE AS ESCOLHAS DOS TÍTULOS (NÃO) REVELAM?

Por:

Andréa Cristiane Silveira da Rosa



Osório  
2022



**ANDRÉA CRISTIANE SILVEIRA DA ROSA**

**A LITERATURA INFANTIL E AS PRÁTICAS DOCENTES NA  
TEMÁTICA ETNORACIAL EM ALGUM LUGAR ENTRE O MAR  
E A LAGOA. O QUE AS ESCOLHAS DOS TÍTULOS (NÃO)  
REVELAM?**

Trabalho de conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pós graduação Latu Sensu em educação Básica e Profissional no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio grande do Sul - Campus Osório como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Educação Básica e Profissional.

Orientadora professora Mestre Adriana Silvester Quadros

**Osório/2022**



## RESUMO

Este artigo, relacionado ao Curso de Especialização em Educação Básica e Profissional do IFRS - Campus Osório apresenta uma análise sobre as contribuições da literatura infantil para a construção da identidade da criança negra, a partir da implementação da Lei nº “10639/2003, com objetivo de pesquisar como as escolhas literárias infantis com temática etnorracial podem contribuir para a construção da identidade da criança negra no espaço escolar. A abordagem da investigação deste estudo foi qualitativa, percorrendo os caminhos metodológicos propostos por MINAYO (2012), desenvolvida em duas etapas: a primeira na identificação das obras vinculadas à temática, utilizadas por professoras do 2º ano de uma escola pública municipal de Ensino Fundamental no Litoral Norte Gaúcho. E a segunda na análise das principais obras arroladas por essas professoras, relacionando com as representações etnorraciais compreendidas nessas histórias infantis. Diante das análises do conteúdo contidos nesses livros escolhidos, foi possível identificar que apesar da contribuição que a lei trouxe, ainda existe a necessidade de novos modos de articulação sobre as relações etnorraciais e das representações sobre a negritude e sua identidade, de forma a desafiar a escola a encarar a temática pedagogicamente, conectando-se com as relações raciais que fazem parte da construção histórica brasileira.

**Palavras-chave:** Lei nº10639/2003. Identidade étnica. Criança negra. Literatura infantil. Práticas docentes.



## SUMÁRIO

1	<b>EM ALGUM LUGAR ENTRE O MAR E A LAGOA</b> .....	9
1.1	DA BUSCA.....	10
2	<b>DE QUAL ÁFRICA VIEMOS?</b> .....	11
3	<b>RECONHECER-SE NEGRA</b> .....	12
3.1	ENTENDENDO CONCEITOS.....	12
3.2	A PROPOSIÇÃO DA LEI Nº 10639/2003.....	12
4	<b>A ESCOLA COMO UMA INSTITUIÇÃO QUE PODE INTRODUIR E PRODUIR REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE DESIGUALDADES</b> .....	16
5	<b>A LITERATURA INFANTIL COMO DISPOSITIVO NA FORMAÇÃO DA IDENTIDADE DA CRIANÇA NEGRA</b> .....	20
6	<b>SOBRE QUEBRAR PARADIGMAS CULTURAIS E ESTÉTICOS</b> .....	23
7	<b>O PERCURSO</b> .....	25
7.1	A ESCOLA.....	26
7.1.1	DA FILOSOFIA .....	25
	<b>EPÍLOGO: muitas histórias, muitas possibilidades</b> .....	27
	<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	29
	<b>ANEXO</b> .....	31



## 1 EM ALGUM LUGAR ENTRE O MAR E A LAGOA

Falo de um lugar que ative lembranças de um tempo bom. Tempo das férias na casa de minha avó, onde o mar e a lagoa eram o limite. Neste tempo-lugar transitava livremente sem perigos, sendo possível viver a infância na sua plenitude, com muitas brincadeiras e alegria, recheada de travessuras e histórias contadas a partir das memórias transmitidas de geração a geração.

Esse lugar faz parte de mim, de minha trajetória como mulher, negra e educadora, pois aqui moravam meus bisavós, “sábios analfabetos”, descendentes de negros e negras escravizados que entendiam muito da vida, de como ela funcionava e que foram capazes de sinalizar a educação como um caminho para desenvolver relações sociais e produzir saberes multiculturais que dessem conta de oportunizar, no futuro, a possibilidade de ocupar espaços a eles inimagináveis, muito além daquele lugar entre o mar e a lagoa onde fica Capão da Canoa.

A cidade cresceu, a vida mudou e como ela, também fui crescendo e transformando-me. Hoje aqui me encontro, arriscando-me na construção de novas perspectivas de ensino que possam estar inseridas numa educação como prática libertadora constituída na experiência de uma ação transgressora, que convida a problematizar a identidade da criança negra na escola vendo nas histórias infantis uma possibilidade de práticas antirracistas.

Como ponto de partida trago reflexões acerca da história brasileira, na qual podemos evidenciar o quanto os direitos do povo negro foram cerceados e na importância da proposição de políticas públicas numa perspectiva inclusiva através da Lei Federal nº 10639/2003. Para tanto, faz-se necessário analisar como o ensino da cultura afro-brasileira acontece no cotidiano escolar, principalmente nas escolhas literárias feitas pelos docentes versando sobre as representações raciais a partir das histórias infantis.

A escola onde foi realizada a pesquisa está localizada no município de Capão da Canoa, Litoral Norte Gaúcho. Oficialmente, o município tem aproximadamente 55.000 habitantes, conforme o censo do IBGE de 2010, mas a partir de outras fontes, como dados cadastrais do Cartão SUS, a população se aproxima dos 90.000. Esse crescimento populacional se deu principalmente por famílias de veranistas que vieram morar no município no período da pandemia<sup>1</sup>. A cidade fica a 135 km da capital, tem 97,096 km de área territorial e atualmente possui 11 balneários, com 19,1 km de extensão norte - sul, divididos em quatro distritos: 1º Sede - Capão da Canoa, 2º Capão Novo, 3º Arroio Teixeira e 4º Curumim. Limitando-se ao

---

<sup>1</sup> Pandemia COVID 19 declarada pela OMS em março de 2020.

leste com o Oceano Atlântico, ao sul com Xangri-lá, ao norte com Terra de Areia e a oeste com Maquiné e Terra de Areia<sup>2</sup>. Compõe a rede municipal de ensino, vinte e uma escolas, uma Comunitária, oito de Educação Infantil e doze de Ensino Fundamental, atendendo aproximadamente 9300 estudantes. Gerida pela Secretaria de Educação que tem como atribuições organizar, desenvolver e manter o Sistema Municipal de Ensino, integrando-o às políticas e planos educacionais da União e do Estado nos termos da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional; planejar, desenvolver, executar, controlar e avaliar a política educacional no Município.

## **1.1 Da busca**

Neste artigo, em alguns momentos, subverti o padrão da escrita acadêmica. Transitei por uma escrita menos convencional que mesclou trechos de histórias infantis e minha trajetória, de modo que uma não se sobrepôs à outra, no intuito de explorar todas as formas de expressão que a escrita acolhe. Flertei com novos conceitos fundamentais para uma nova compreensão de mundo, para que sejamos capazes de enxergar o outro a partir dele mesmo e principalmente através das leituras que atravessam a ação de uma pedagoga que vive numa cidade entre o mar e a lagoa.

Quando vislumbro o passado como quem olha um caderno de recordações, com um novo olhar, como se não tivesse sido escrito por mim, vem à tona a vontade de trabalhar, estudar mais e mais na busca incessante por um mundo melhor e mais justo. A minha trajetória traz ingredientes de transformação e de libertação. Minha família ensinou-me a lutar, sobre minha ancestralidade e de como a educação pode transformar as pessoas, a partir de vivências capazes promover mudanças, construindo nossas histórias e práticas a partir do respeito pelo outro. Neste sentido, a educação pode nos revelar o quanto somos potentes na nossa diversidade.

Hoje atuando diretamente com meus pares, compartilhando dores e alegrias, sinto a importância de pesquisar sobre práticas inovadoras, transformadoras, que valorizem e contribuam para a construção de identidades, trazendo UBUNTU<sup>3</sup> em nossas práticas. Parto de uma cidade que pouco se preocupa com a questão etnorracial, pois embora existam alguns movimentos e grupos comprometidos com a inserção da cultura africana nos diversos contextos,

---

<sup>2</sup> Fonte: <https://www.capaodacanoa.rs.gov.br/site/home/pagina/id/62/?Historia-do-Municipio.html>

<sup>3</sup> Palavra que representa uma filosofia antiga africana que significa: “sou quem sou porque somos todos nós. Sentir-se responsável”.

no educacional, ainda não existem políticas públicas específicas que garantam ações afirmativas, quer por desejo e/ou obrigatoriedade, voltadas para a temática, insiro-me nesse contexto como andorinha solitária que com a potência de sua negritude prepara esse lugar para que as histórias possam ser contadas, como diz Chimamanda ( 2009), sem “o perigo de uma história única”.

### O perigo 1

Quando comecei a escrever, lá pelos sete anos de idade — textos escritos a lápis com ilustrações feitas com giz de cera que minha pobre mãe era obrigada a ler —, escrevi exatamente o tipo de história que lia: todos os meus personagens eram brancos de olhos azuis, brincavam na neve, comiam maçãs e falavam muito sobre o tempo e sobre como era bom o sol ter saído.

(ADICHIE,2009, p. 07)

## 2 DE QUAL ÁFRICA VIEMOS?

Dizem que a África é o berço da humanidade e mais, que num tempo muito longínquo Brasil e África eram uma coisa só, mas infelizmente na atualidade ainda podemos perceber nas práticas escolares a ausência de um trabalho efetivo acerca do ensino da história e cultura afro-brasileira. Por esse motivo não podemos nos furtar de promover espaços para que essa temática entre na pauta das discussões do fazer pedagógico, e para iniciarmos uma boa reflexão, tomamos como ponto de partida que lugar é esse que se chama África. Um continente e não um país como muita gente pensa. Um lugar formado de muitas sociedades e culturas, muitas origens, várias etnias, onde existiam grandes reinos e atualmente muitos países.

Estamos falando de um continente plural, formado de cinquenta e quatro países, considerado o mais quente do mundo embora possua em sua geografia regiões de altas montanhas nevadas, como por exemplo, o Monte Kilimanjaro. Foi aqui também que surgiram as primeiras organizações em sociedade. Rico em história que começa lá atrás no antigo Egito, quando se deu o surgimento de muitos reinos e impérios, como os de Gana, do Mali, Império de Songhai e Congo, que deixaram muitas contribuições culturais. Falar sobre esses reinos é tarefa importante e instigante, que requer muito estudo, mas é preciso resgatar essa memória e trazer para a escola a história desses povos que fazem parte da formação da nação brasileira. Histórias essas que foram omitidas dos livros por um modo único de contar os fatos numa perspectiva eurocêntrica. Desmistificar a visão que se tem da África é tarefa de todos nós, e deve começar com os pequenos.

E mais: se todo mundo voltar no tempo e no espaço de sua história, vai descobrir que onde o bicho homem virou gente foi na África. Foi no continente africano que encontraram o fóssil humano considerado até agora o mais antigo do planeta, com mais de 40 mil anos de idade. É dessa gente antiga que todo mundo descende. (LIMA,2005, p.9).

### **3 RECONHECER-SE NEGRA**

#### O perigo 2

Conformar-se com a condição.

Ser negro é ser violentado de forma constante, contínua e cruel, sem pausa ou repouso, por uma dupla injunção: a de encarnar o corpo negro e os ideais do ego do sujeito branco e a de recusar, negar e anular a presença do corpo negro. (SOUZA,2021, p.25)

Quem dera tivéssemos crescido numa sociedade ou numa escola em que as diferenças fossem visíveis e ouvidas. Que tivéssemos tido as mesmas oportunidades, onde as potencialidades e os saberes fossem reconhecidos e nossas contribuições, enquanto seres humanos dotados de africanidades, não tivessem sido colocadas numa posição social inferior pelo simples fato da cor da pele.

Cor da pele aqui entendida como raça, que etimologicamente significa categoria, espécie. Porém, a raça a que me refiro está relacionada ao conceito social, de ordem relacional até pelo simples fato de que atualmente existe a variabilidade humana que não pode ser negada, mas que, infelizmente, segundo Munanga (2003), esse cenário ainda traça caminhos permeados pela hierarquização de povos, que por consequência desembarca no racismo, centrado no ato de classificar indivíduos diferentes como seres inferiores não merecedores de reconhecimento e direitos.

Muitas pessoas negras crescem lutando, até de forma inconsciente, contra o que são, contra suas características. Até que o despertar de suas ancestralidades, do entender quem são, de onde vieram, transforma o conflito em resistência. Esse (re)existir manifesta-se na forma de conquistas de novos espaços, onde os saberes ancestrais de um povo ressurgem. Não raro, são atitudes transgressoras que permitem a fuga das prisões impostas, criando lugares de crescimento e transformação a partir do autorreconhecimento e da coletividade. Reconhecer-se uma pessoa negra é comprometer-se com o resgate da sua história e ancestralidade. É perceber-se representada, com sua autoestima elevada, mas para isso é necessária a compreensão de alguns conceitos.

#### **3.1 Entendendo conceitos**

Pensar sobre racismo implica, antes de mais nada, como nos traz Silvio de Almeida, pensar como algo estrutural:

...o racismo é uma decorrência da própria estrutura social, ou seja, do modo “normal” com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional. O racismo é estrutural. (2020, p.50)

Por conta disso é fundamental entender alguns conceitos, pertencentes ao tema como: raça, racismo, preconceito, branquitude e identidade para que possamos compreender o quanto os mesmos atravessam a ação pedagógica, inclusive quando trabalhamos com histórias infantis.

O entendimento de raça a partir do senso comum é de que se trata de pessoas com as mesmas características físicas e culturais. Mas é preciso ir além e compreender que quando pensamos em relações etnoraciais, raça é utilizada como uma forma de classificação do sujeito negro como “ser inferior” pelo grupo dominante, que se entende como universal. Por conta disso os interesses da pessoa negra acabam não sendo atendidos na sua plenitude, inclusive muitas vezes sendo negados, manifestando-se então o que chamamos de racismo.

No racismo, de acordo com Kilomba (2019), vê-se características que acontecem de forma síncrona, a existência da pessoa diferente, a diferença de forma hierárquica formando o que chamamos de preconceito, que se ocupa da ideia de uma opinião estruturada sem qualquer análise prévia, de forma generalizada, geralmente, a partir de construções discriminatórias. E a aliança do poder e do preconceito é o que resulta no racismo, o qual coloca um em posição de vantagem sobre o outro.

Como o termo “instituição implica”, o racismo institucional enfatiza que o racismo não é apenas um fenômeno ideológico, mas também institucionalizado. O termo se refere a um padrão de tratamento desigual nas operações cotidianas tais como em sistemas e agendas educativas, mercados de trabalho, justiça criminal, etc. O racismo institucional opera de tal forma que coloca os sujeitos brancos em clara vantagem em relação a outros grupos racializados. (KILOMBA,2019, p.77)

Se os comportamentos das instituições são reproduções de uma sociedade racista, parece-me óbvio que a escola, possivelmente, acabe por atender a pautas racialmente conservadoras, exercendo uma função segregadora e reprodutora de desigualdades. É um espaço que raramente constrói narrativas capazes de combater a hierarquização das raças por meio de “currículos ocultos” (Almeida, 2020). Muitas vezes sem intenção explícita, mas que

desta forma fomentam projetos políticos educacionais que reforçam a naturalização da inferioridade negra ou indígena<sup>4</sup>. Suas práticas discriminatórias podem ser observadas a partir do modo como são trabalhadas as contribuições, para a história de nosso país, dos povos negros e indígenas. Geralmente restringe-se a poucas atividades em datas comemorativas, reforçando a ideia, mesmo que velada, de superioridade branca e que por isso torna-se necessário que se entenda outro conceito: o da branquitude.

Pode-se dizer que a branquitude apresenta o sujeito branco na história, num lugar de privilégios, com caráter extremamente ideológico, que na sua posição enxerga o “outro”, o “negro”, como um ser inferior, menos importante e passível de ser morto ou violentado. É fundamental que a branquitude pense sobre si mesma, sobre o processo social criado por ela, alicerçado na hierarquização racial, numa concepção de valorização de si a partir da desvalorização do outro, como muito bem nos traz Cardoso (2014) que trata a branquitude como um lugar superior, proprietária de privilégios, capaz de classificar os outros como não brancos ou negros. O sujeito branco precisa se inserir num processo de descolonização, onde haja espaço para outras narrativas e concepções que transcendam a branca e a europeia, segundo Grada Kilomba:

A ideia de descolonização pode ser fortemente aplicada no contexto do racismo, porque o racismo cotidiano estabelece uma dinâmica semelhante ao próprio colonialismo: uma pessoa é olhada, lhe é dirigida a palavra, ela é agredida, ferida e finalmente encarcerada em fantasias brancas do que ela deveria ser. (2019,p.224)

É preciso que se pense em uma nova ordem, na descolonização, numa reorganização social, em nos reconectarmos em torno de um ponto em comum, reimaginando os corpos que importam num novo cenário. Desenvolvendo a ideia do convívio em comunidade, tomando essa perspectiva como projeto fundamental num mundo intolerante. Buscando a nossa própria existência, nossa identidade, que na percepção de bell hooks (2017) é o reconhecimento de si mesmo, pautado pela busca de pertencimento a partir de memórias e de um lugar para pertencer. Entretanto, isto não será possível sem confrontar o racismo, pois os negros e negras fazem parte da história desse país querendo o branco, ou não.

### **3.2. A proposição da lei nº 10639/2003**

---

<sup>4</sup> A lei 10639/2003, foi ampliada em 2008, incluindo a questão indígena (Lei nº 11645/2008), neste estudo pretendo focar apenas as reflexões e análise em torno da História e cultura afro-brasileiras.

Tomamos como ponto de partida a ideia de que uma lei serve para constituir direitos e deveres dos indivíduos de uma sociedade, de acordo com seus princípios. A Lei n.º 10.639/2003<sup>5</sup> foi implementada como dispositivo que busca a valorização de conhecimentos e saberes que foram ocultados dos currículos escolares, construídos na perspectiva de numa sociedade formada a partir de comportamentos universais definidos por sujeitos brancos. Essa política está intimamente ligada ao itinerário histórico da educação dos negros no Brasil, fortemente influenciada pelo regime escravocrata, o que definiu o destino desses sujeitos frente a exclusão de sua cultura dos currículos escolares.

A Lei n.º 10.639 foi um passo importante na luta antirracista no país, mas não o suficiente, visto a dificuldade de implementá-la, pois segundo Gomes(2013, p.22), além de mudanças nas práticas docentes na direção antirracista, essa implementação implica na construção de políticas públicas educacionais que levem em consideração que se contraponham ao racismo. Trata-se de uma política que aborda um ponto sensível em uma sociedade com o racismo enraizado na sua estrutura, que (re)produz processos excludentes na qual a cultura e a história do povo negro ficaram a margem, suprimidas do sistema educacional.

Contudo, para entendermos os entraves da implementação da lei é preciso compreender a necessidade de medidas reparatórias a partir da compreensão de como se deu a escolarização de negros na recente história brasileira. Trago neste estudo um pequeno resgate quanto a escolarização dos negros e negras no Brasil, considerando o acesso à educação que lhes foi historicamente negado. Para tanto, é necessário revisitar brevemente esta história, entendendo alguns contextos para que seja possível o reconhecimento das proposições das ações afirmativas e políticas educacionais e do papel da escola, enquanto instituição fundamental no palco das discussões e tensionamentos acerca das relações etnoraciais.

Ser “escravo” já definia a condição de excluído e essa escravidão, segundo Bastos (2016), definiu hierarquias sociais que causaram desigualdades sociais, subtração de direitos e oportunidades que reverberam até hoje. Os períodos colonial e imperial foram marcados por uma condição de exclusão social e educacional imposta as pessoas negras, pautadas por um processo de educação pelo medo. Ainda segundo Bastos (2016), tratar da educação dos negros e negras nesse período é versar sobre uma história de exclusão, silenciamento e de furto à

---

<sup>5</sup>Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências.

cidadania. Os negros escravizados eram proibidos de frequentar a escola, porém, a partir de determinado período, negros libertos até podiam estudar, embora existissem mecanismos que dificultavam seu ingresso à escola.

Por sua vez, os escravizados não assumiram posição de passividade, por meio de observações e contato com o mundo letrado, ao qual eram expostos nas atividades as quais acompanhavam seus senhores, acessavam as letras caracterizando a “aprendizagem furtiva” que, segundo Pierrot (2015), tratava-se de um modelo de aprendizagem não escolar, além da prática de introduzir o cativo no mundo linguístico como forma de obter melhor valor na venda.

Seguindo nas práticas socioeducativas dos africanos pautadas no medo e castigo, o processo contava com uma diferenciação entre o escravo do campo e o urbano. Esse último teve maior acesso à formação formal, surgindo a figura do “escravo de ganho”, o que de certa forma favoreceu tanto o senhor que dispunha de mão de obra barata, quanto ao escravizado. As atividades “de ganho” se davam basicamente através de atividades comerciais, possibilitando a muitos escravizados, apesar do pouco que recebiam, a compra de sua liberdade. (PIERROT,2015).

Ao longo do século XIX, muitas medidas reparatórias foram promulgadas, como a Lei do Ventre Livre, Lei do Sexagenário, até a abolição da escravidão em 1888, onde o então “escravo” deixou de ser escravo e passa a ser “negro”. Isso me remete ao pensamento de Cardoso (2014) o qual traz o questionamento de o que é “ser branco, o que é ser negro?” É preciso refletir sobre o fato de que quem definiu esse conceito foi o branco, a partir de sua concepção colonial, ou seja, de uma valorização de si mesmo alicerçada na desvalorização do outro. Colocando o negro com um ser não desejável, feio e desprovido de faculdades morais, numa dimensão narcisista de que o branco, do lugar de sua “branquitude” pode classificar os sujeitos como brancos e não brancos, reservando aos brancos vantagens e privilégios. Nesse cenário precisamos entender qual é o papel da escola nesse processo.

#### **4 A ESCOLA COMO UMA INSTITUIÇÃO QUE PODE INTRODUIR E PRODUIR REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE DESIGUALDADES.**

##### O perigo 3

##### A escola como campo estéril de práticas antirracistas

Apesar de o multiculturalismo estar atualmente em foco em nossa sociedade, especialmente na educação, não há, nem de longe, discussões práticas suficientes acerca de como o contexto da sala de aula pode ser transformado de modo a fazer do aprendizado uma experiência de inclusão.

(hooks,2017, p.51)

A partir da afirmação acima é preciso provocar reflexões acerca do lugar que a criança negra pode ocupar na sociedade, isto é, existir com outras possibilidades, sem que essas estejam ligadas à marginalização, pobreza e violência. Proporcionando possibilidades de transitar por vários espaços, muitos deles até hoje a elas negados, e refletir sobre qual é a responsabilidade da escola em mudar essa realidade. Ainda por esse viés, percebe-se a urgência de narrativas positivas a respeito da produção intelectual negra para a desconstrução do racismo na escola, reiterando a premência de criar condições para o desenvolvimento do povo negro. Seu legado, sua cultura, identidade e diversidade são elementos que devem fazer parte da escola a partir dos currículos, planejamentos e práticas, numa perspectiva antirracista com propósito de vislumbrar uma maior representatividade negra nas instituições, na intenção de desconstruir a ordem social vigente, como nos traz Silvio de Almeida:

Vimos que as instituições reproduzem as condições para o estabelecimento e a manutenção da ordem social. Deste modo, se é possível falar de um racismo institucional, significa que a imposição de regras e padrões racistas por parte da instituição é de alguma maneira vinculada à ordem social que ela visa resguardar. (2020, p.47).

Infelizmente, no campo escolar, onde há diferentes discursos e práticas, percebe-se certa dificuldade em abrir espaços para novas concepções capazes de contrapor-se a processos silenciosos que permeiam a condição das crianças negras no espaço escolar: a invisibilidade, o branqueamento, a solidão, a violência estética, processos esses, constituídos pelas desigualdades e discriminações de classe, de gênero e de raça. E a partir do silêncio em relação aos conflitos sociais do cotidiano, a escola dialoga com processos de dominação, onde a dimensão de humanidade dos afrodescendentes fica à margem dos interesses dominantes, assumindo papel de figurante nesse processo, como se a busca pela igualdade de direitos não fizesse parte da função social da escola, que antes de tudo, deveria ser a de promover o respeito às diversidades sociais, culturais e étnicas, a partir do engajamento na luta antirracista e na construção de uma sociedade mais justa, garantido pelos princípios dispostos no Art.3º da Lei nº 9394/1996.<sup>6</sup>

Não cabe mais fugir de um debate, onde coletivamente, a escola seja provocada por novos comportamentos frente às relações de poder em relação as desigualdades sociais e raciais, a partir da nossa realidade, reivindicando melhores condições de vida, reconhecendo

---

<sup>6</sup> Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996).

a necessidade de se comprometer com a disseminação dos saberes de diversas culturas produzidas por diferentes povos com a finalidade de produção de conhecimento afirmativo fundamentado na necessidade de superação de grupos oprimidos por meio do empoderamento, que a partir de processos de conscientização possam contribuir para uma prática transformadora.

Assim, não podemos ignorar o que nos diz Paulo Freire:

A pedagogia do oprimido, como pedagogia humanista e libertadora, terá dois momentos distintos. O primeiro, em que os oprimidos vão desvelando o mundo da opressão e vão comprometendo-se na práxis, com a sua transformação: o segundo, em que, transforma a realidade opressora, esta pedagogia deixa de ser do oprimido e passa a ser a pedagogia do homem em processo de permanente transformação. (2021, p.57).

Essas afirmações nos levam a pensar em uma educação preocupada com a maneira que conteúdos estão sendo abordados, quais interesses estão sendo atendidos, se a posição dos educandos está sendo respeitada, balizados por currículos capazes de acolher as diferenças culturais e compreender como as relações acontecem em sociedade, enfatizando os modos e possibilidades com as vivências concretas das crianças.

Esse fazer pedagógico precisa ser pensado a partir da relação do professor com sua proposta, sua turma e estratégias em relação ao tema. Aqui aparece a figura do coordenador pedagógico como peça fundamental nessa construção, visto que a ele cabe promover espaços para que isso se efetive na sala de aula, através de uma construção que se dê de forma horizontal em parceria com os docentes. Pensando um currículo que se contraponha a ações isoladas comprometido com um ensino que seja capaz de romper com práticas discriminatórias no que tange ao racismo, foco do presente estudo. Dessa forma, é notória a necessidade de refletirmos acerca da questão do racismo na escola, que não pode ficar restrita a algumas discussões, mas estar atenta às representações raciais que o professor carrega, não podendo isolá-lo desse processo de construção social permeado por preconceitos. Como nos traz Munanga:

No entanto, alguns professores, por falta de preparo ou por preconceitos neles introjetados, não sabem lançar mão das situações flagrantes de discriminação no espaço escolar e na sala como momento pedagógico privilegiado para discutir a diversidade e conscientizar seus alunos sobre a importância e a riqueza que ela traz à nossa cultura e à nossa identidade nacional. (2005, p.15).

O resgate histórico dos povos que formaram nosso país é importante para todos, negros e brancos, para compreensão de como se constituiu nossa identidade e sociedade brasileira, seus fenômenos econômicos, sociais e culturais. Entender como se deu essa hierarquização das raças

possibilita desconstruir mecanismos racistas através da mudança das mentalidades tão marcadas por preconceitos imbuídos da responsabilidade de reconhecer nosso lugar na história, alguns privilegiados enquanto outros desprezados. O racismo só poderá efetivamente ser combatido a medida em que a escola, enquanto uma das instituições formadora da identidade do sujeito, também entenda que:

Se nossa sociedade é plural, étnica e culturalmente, desde os primórdios de sua invenção pela força colonial, só podemos construí-la democraticamente respeitando a diversidade do nosso povo, ou seja, as matrizes étnico-raciais que deram ao Brasil atual sua feição multicolor composta de índios, negros, orientais, brancos e mestiços. (MUNANGA, 2005., p. ,18).

A escola é campo fértil para a desconstrução de preconceitos. O professor precisa estar capacitado para o reconhecimento das diferenças e assim valorizar as potencialidades de cada cultura ou raça, sem promover disputas, reconhecendo sua responsabilidade individual como sujeito histórico na construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Esse processo está intimamente ligado ao conceito de identidade, construção de identidade:

[...] ainda nos falta equacionar alguns aspectos e compreender as muitas nuances que envolvem a questão racial na escola, destacando os mitos, as representações e os valores, em suma, as formas simbólicas por meio das quais homens e mulheres, crianças, jovens e adultos negros constroem a sua identidade dentro e fora do ambiente escolar. (GOMES, 2001, p. 40).

Para tanto, é preciso entender o itinerário da escola acerca da reprodução de estereótipos e seu importante papel na construção da identidade dos sujeitos. Lentamente vemos a temática das relações etnoraciais ser incorporada no cotidiano escolar, embora ainda seja necessária a ampliação da compreensão da importância dos debates envolvendo esta questão.

É possível afirmar que identidade é a forma como o sujeito se autorreconhece, e esse autorreconhecimento é resultado das relações sociais e herança cultural. É a qualidade dessas relações que vai legitimar se essa autoimagem assumirá caráter positivo ou negativo, podendo chegar até a negação dessa identidade.

Nessa perspectiva, considero o corpo como o primeiro instrumento comunicador e é preciso entender que “um corpo que é constituído biologicamente e simbolicamente na cultura e história” (GOMES, 2002, p. 41) não pode ser desconsiderado como suporte de identidade, porém quando se trata da identidade da pessoa negra o ponto de partida se dá a partir dos corpos de africanos escravizados e da relação que seus senhores tinham com esses corpos. Esse corpo a que nos referimos e que foi subjogado, castigado e violentado constituiu a ideia de

inferioridade que reverbera até os dias de hoje. Nesse contexto, cabe nos perguntar: o que a escola vem fazendo para mudar a qualidade dessa relação? Como vem contribuindo para a construção da identidade da criança negra? Por conta desses questionamentos, chamo a atenção para a necessidade das atuais políticas públicas no que tange às relações etnoraciais por meio da Lei n.º 10.639/2003 e sua proposição, trazer para os currículos escolares o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana.

Uma criança pequena, nos ciclos iniciais de sua escolaridade ainda não possui conhecimentos e ferramentas capazes de compreender essas relações de preconceito, daí a importância de serem fomentadas ações antirracistas na escola. Essas práticas são fundamentais para a construção da identidade da criança negra e esse processo inicia pela relação dessa criança com seu corpo e o olhar sobre esse corpo na escola. Como a escola lida com elementos corporais como a cor da pele e a textura do cabelo, que culturalmente são definidores de pertencimento a determinada raça, são questionados por Gomes (2002, p.43) também muito bem abordado por Kilomba que denominou de “Políticas do cabelo e Políticas da pele” no seu livro Memórias de Plantação (2019). As relações com esses dois elementos do corpo, mostrando-nos o longo caminho que ainda temos que trilhar na construção da identidade negra e a literatura infantil com qualidade estético-literária são suportes que podem fortalecer novas práticas.

## **5 A LITERATURA INFANTIL COMO DISPOSITIVO NA FORMAÇÃO DA IDENTIDADE DA CRIANÇA NEGRA**

A literatura infantil surge no final do século XVIII com as primeiras obras de fábulas e contos, onde as histórias de adultos eram adaptadas para o público infantil, trazendo como referência personagens brancos, de origem europeia e o negro a partir de representações que o inferiorizava. Considerando que a identidade da criança passa pelas referências que lhe são apresentadas, nessa perspectiva podemos considerar o livro e as histórias infantis uma das principais fontes para a construção da identidade. As histórias podem ser apresentadas de forma oral ou por meio de leitura feita pela própria criança, não necessariamente alfabetizada, daí a importância da qualidade dessa literatura com propósito de proporcionar discussões sobre a questão racial, constituindo-se um forte artefato pedagógico para a construção da identidade da criança negra, levando-a a compreender o espaço onde vive contribuindo para sua formação como sujeito.

No Brasil, somente após a Proclamação da República é que surgem as primeiras obras desse gênero, inicialmente com traduções de obras estrangeiras, mas tensionado por um movimento nacionalista, surgem autores brasileiros importantes como Coelho Neto, Olavo Bilac, Monteiro Lobato, entre outros. Ainda por esse caminho, apesar de nesse momento histórico ter início uma preocupação em produzir uma literatura destinada ao público infantil, somente na década de 20 surgem histórias com personagens negros. Por se tratar de uma sociedade fortemente marcada pelo regime escravocrata: os personagens negros apareciam numa perspectiva desqualificada, num lugar inferior e, muitas vezes, chegando a serem animalizados. Um bom exemplo disso é o diálogo de Emília, em “Reinações de Narizinho”, referindo-se aos lábios de tia Nastácia “[...] eu cortava um pedaço desse beijo”, em seguida “[...] melado com rapadura é coisa de lambar os beijos, disse Pedrinho. - Beijo é coisa de boi. - Protestou Emília. - Gente tem lábios”. (LOBATO, 1967, p.36).

Durante décadas tivemos livros infantis com histórias voltadas para um processo de branqueamento, na intenção de naturalizar a “inferioridade do sujeito negro”. Apesar de todo esse movimento, nos últimos anos houve avanços no sentido da inclusão do tema etnoracial, com propósito de desenvolver mecanismos contra a reprodução de ideias e comportamentos preconceituosos, mesmo assim, ainda é possível encontrar alguns textos na literatura que trazem representações racistas, como por exemplo, o livro Peppa ( RANDO, 2017).

Diante dessa realidade não se pode negar o grande desafio da escola em assegurar espaços nos currículos para a inclusão positiva da história e da cultura do povo negro, porém isso perpassa pela fragilidade das formações de nossos docentes. Isso pode ser constatado a partir das escolhas das obras feitas pelas professoras pesquisadas, onde ficou evidente a dificuldade em diversificar as histórias, pois geralmente utilizam as mesmas obras, parte da própria coleção. Essa realidade pode ser constatada por meio das respostas dadas por elas, quando solicitado que citassem quais obras usavam em suas aulas, as elencadas foram: *Menina Bonita do Laço de Fita* ( Ana Maria Machado,2010) por cinco professoras, *Cabelo de Lelé* (Valéria Belém, 2012), por quatro professoras, *O Menino Marrom* (Ziraldo,2012) por duas professoras e *Sinto o que sinto: e a incrível história de Asta e Jaser* (Lázaro ramos,2019) por uma professora, demonstrando um repertório restrito.

A partir desses dados pude observar que as escolhas das obras feitas pelas docentes nem sempre são as mais adequadas, visto que nem sempre trazem representações positivas das protagonistas negras, tomando como exemplo, *Menina Bonita do Laço de Fita* (Ana Maria Machado,2010). Nesse livro, em uma breve análise, apesar de, segundo a autora, não ter tido a

intenção de abordar a temática etnorracial, não se pode negar os efeitos que um texto literário produz no imaginário de quem o lê. Embora a autora tenha apresentado a menina de maneira positiva, destacando a beleza de sua cor e características, a história traz alguns elementos que precisam ser analisados. O fato de a menina “não saber porque era tão pretinha e por isso inventou” (MACHADO, 2010, p.8) evidencia o desconhecimento de sua história, podendo significar o apagamento e/ou a negação de sua origem, de sua ancestralidade, de sua africanidade. Essa questão aparece atrelada à ideologia da “mestiçagem”. Conforme COSTA (2009, p.97), “a ideologia da identidade nacional brasileira é marcada pela ideia de mistura, de miscigenação, representada como integradora e homogeneizadora da nação”. Essa miscigenação funciona como uma forma de negar a existência do racismo em nosso país, associada ao dispositivo de branqueamento do povo brasileiro, da intenção de purificar o sangue de uma raça dita inferior, além de ocultar os abusos sexuais que as mulheres negras sofreram pelos senhores brancos, e ainda sofrem. Além disso, a forma como a mãe da menina bonita do laço de fita é apresentada, “uma mulata linda e risonha”(MACHADO, 2010, p.15), carrega consigo violências históricas, a partir do olhar ávido de homens brancos, encantados com seus corpos desejáveis e sua anatomia sensual, a mulata é vista como objeto de satisfação sexual - ”Deusa no carnaval” , mas doméstica no dia a dia. (GONZALEZ, 2020, p. 49). Há, portanto, na história da “Menina Bonita do Laço de Fita”, traços evidentes do racismo estrutural constitutivo da cultura brasileira, o que deve ser analisado criticamente, dado que (re)produz representações que devem ser enfrentadas por práticas escolares antirracistas e feministas.

Na história infantil “O Cabelo de Lelê”, de Valéria Belém (2012), fala do descontentamento de uma menina com sua aparência, especialmente com seu cabelo, cujo efeito é o sentimento de inferioridade. A história propõe o conhecimento de si, no sentido de instrumentalizar a criança para desenvolver relações consigo e com os outros. Mostra a inferioridade sentida pela personagem, o que demonstra a potência do poder discriminatório exercido sobre os corpos de negros e negras, aos quais são atribuídos estereótipos de inferioridade em nome de um padrão branco socialmente valorizado. Destaco aqui a necessidade de avaliarmos os materiais utilizados e os discursos veiculados em nossas práticas pedagógicas quanto à valorização das diferenças étnico-raciais dada sua contribuição na construção da identidade negra a partir de representações positivas capazes de problematizar comportamentos preconceituosos (ROSA, 2017).

Penso que a história também suscita o desejo de conhecer nossas origens, o que possibilita à personagem, Lelê, construir sua própria identidade. Por outro lado, não posso me

furtar de uma breve crítica quanto à erotização infantil que aparece na história, o que desvela o discurso patriarcal e colonialista que toma as mulheres, sobretudo negras, como hipersexualizadas e objeto de satisfação sexual masculino (GONZALEZ, 2020). A certa altura da história, o cabelo passa a ser usado por Lelê como objeto de sedução e ela se apresenta de forma mais adulta e sensual em detrimento dos interesses típicos das infâncias, como brincadeiras e jogos. O discurso produzido pelas imagens apresentadas ao longo da história reitera valores patriarcais e colonialistas: é preciso casar para se tornar uma sujeita de valor, isto é, fazer parte de uma sociedade na qual uma mulher só é respeitada se acompanhada de um homem que a proteja e assegure seu futuro. A história naturaliza e prescreve destinos a partir dos cânones patriarcais, desconsiderando que esse é um processo de escolha e que atualmente essa escolha também é atravessada por novas formas de se relacionar e amar, mas, principalmente, questiona-se aqui a erotização da infância, sobretudo das meninas.

Ainda por esse caminho, penso que inicialmente é preciso reconhecer nossas limitações, no que se refere a qualidade da abordagem da temática etnorracial na literatura infantil. Assumir a dificuldade que temos em analisar o quanto os discursos contidos nas histórias, podem ou não, trazer representações estereotipadas e naturalizadas do que é ser uma criança negra na atualidade.

## **6 SOBRE QUEBRAR PARADIGMAS CULTURAIS E ESTÉTICOS**

### O perigo 4

O de optarmos por um caminho que deseduca e exclui.  
Como querem que eu aprenda, sem levar em conta minha história e o que sou?

— As negras velhas — disse Pedrinho — são sempre muito sabidas.

Mamãe conta de uma que era um verdadeiro dicionário de histórias folclóricas, uma de nome Esméria, que foi escrava de meu avô. Todas as noites ela sentava-se na varanda e desfiava histórias e mais histórias. Quem sabe se tia Nastácia não é uma segunda tia Esméria? (LOBATO, 2002)

Ouvi ou li em algum lugar que escutar histórias é nossa primeira forma de ler o mundo. Essa afirmação nos remete a histórias contadas por nossas avós e avôs, despertando memórias afetivas carregadas de um capital cultural importantíssimo para nossa constituição como sujeitos e aprendizes. O trecho acima de Lobato, apesar de sua obra ser atravessada por conteúdo racista, não deve ser desprezado. O autor contribuiu com a literatura infantil de muitas gerações, e o trecho em destaque revela o valor da sabedoria que guardam as pessoas mais velhas, nossos ancestrais.

Histórias recheadas de ditados e palavras um tanto curiosas, quem sabe o que significa “ximbé”? Palavra usada carinhosamente por meu bisavô quando se referia ao meu nariz achatado.

E a palavra “iarga”? Outra palavra usada por minha bisavó, quando corrigia minha postura ao caminhar. A palavra correta é “ilharga” que significa cada um dos lados dos quadris. Do jeito deles iam semeando saberes, considerados por muitos sem valor. E assim, lendo e analisando livros infantis, percebo o quanto esse patrimônio histórico-cultural precisa ser incorporado na ação pedagógica a partir de uma mudança de paradigma capaz de conectar a criança negra à sua história, imagem e origem.

Uma nova prática se faz necessária, a partir de livros e de histórias que resgatem a herança e a africanidade, que dão voz a personagens, experiências e diferentes modos de ver o mundo, ressignificando o papel dessas crianças como protagonistas no seu processo de construção identitária, pois quem não se vê não se conhece, não se conhecendo não se gosta, como consequência enxerga o outro como o ser desejável. Exemplifico a partir de um trecho de uma história divertida, uma releitura do clássico Rapunzel, escrita por Fernanda Suaiden:

E que história é essa de jogar meu cabelinho  
tão encaracoladinho,  
tão arrumadinho e cheirosinho.  
Dos fiozinhos arrumadinhos.  
Os meus queridos toinhoinhoizinhos!  
Para príncipezinho pedir eles na sacada  
e achar que é escada? (2018,p.21)

É nos grupos, no coletivo, que fortalecemos nossos parâmetros estéticos, culturais e nossos laços afetivos, portanto a escola exerce função fundamental nesse processo, podemos considerar, depois da família, o grupo mais importante de convivência em sociedade. Muito se aprende em comunidade e é preciso que a escola abrace as mudanças da atualidade e reconheça a necessidade de mudar sua forma de ensinar, que perceba que não cabe mais uma forma única de abordar um tema, que a multiplicidade tem que estar presente em nossas abordagens. Mas para isso é preciso instrumentalizar nossos professores, despertá-los para a importância de um aprendizado a partir de experiências significativas e menos discriminatórias.

No entanto se percebe a fragilidade na formação dos professores e na incapacidade das instituições escolares de promoverem espaços para que essa construção seja possível. Refiro-me ao que nos traz hooks(2017), quando nos diz da “importância de instituir espaços para que

os professores possam expressar seus temores e ao mesmo tempo desenvolver estratégias para desenvolver em sala de aula um planejamento multicultural”.

## **7 O PERCURSO**

O espaço da pesquisa se restringe a uma escola pública da rede de ensino do Município de Capão da Canoa, como mencionado anteriormente. Em todas as turmas das professoras pesquisadas há alunos negros o que não se reflete no cenário geral dos estudantes matriculados, visto que dos quinhentos e cinquenta e um estudantes, apenas trinta e três são negros, o que nos desperta certa curiosidade nessa declaração racial, visto que quem os declaram são os pais e esses talvez ainda não se entendem como negros. Mas aí é outra história.

Inserida numa cidade pouco voltada para a importância das questões etnoraciais, muito pela falta de políticas públicas voltadas para ações afirmativas, nessa escola onde adentro, não é diferente. Chego para a pesquisa, com cuidado, incerta quanto a possibilidade das professoras se despirem e reconhecerem na sua ação pedagógica práticas discriminatórias.

Optei por uma pesquisa qualitativa, percorrendo os caminhos metodológicos propostos por MINAYO (2012) pois queria pensar processos e não números, utilizando o método Estudo de Caso (GIL, 2007). Neste estudo, o grupo pesquisado compreende doze professoras de 2º ano de Ensino Fundamental, onde os critérios para a escolha dos sujeitos foram: a) professoras da etapa intermediária do processo de alfabetização; b) possibilidade de trabalho pedagógico com alunos leitores; c) número de turmas desse ano escolar; d) utilização efetiva da biblioteca escolar

Foi utilizado como instrumento questionário estruturado, organizado e aplicado mediante a elaboração prévia de um roteiro, disponibilizado pelo google formulários, cujas perguntas estão em anexo. As professoras foram contatadas por meio da supervisão pedagógica da escola, todas aceitaram respondê-lo e para sua aplicação, as professoras pesquisadas ficaram livres para respondê-lo onde e quando estivessem disponíveis. A organização do texto partiu da intenção de verificar como as professoras inserem nas suas atividades, a partir de histórias infantis com a temática etnoracial, o protagonismo da criança negra no espaço escolar, analisando também, como são feitas as escolhas das histórias, se existe uma conexão com o respeito e a valorização das diferenças que ocupam suas salas de aula.

## **7.1 A escola**

Esse estabelecimento de ensino situa-se no bairro do Arvoredo, um bairro de baixa renda que está se estruturando através de ações do poder público acerca de saneamento básico e urbanização. Sua localização facilita o acesso das crianças da comunidade à escola, porém por ter uma área de ocupação de muita vulnerabilidade bem próxima à escola, a permanência e frequência desses alunos, por vezes, fica prejudicada. Na Instituição estão lotados 71 docentes e equipe diretiva com 1 diretora e 2 vice-diretoras, equipe pedagógica com 2 orientadoras educacionais e 2 supervisoras escolares em cada turno, 3 secretários, 1 instrutor de informática, 2 vigilantes, 2 auxiliares de biblioteca e 7 funcionários de alimentação e limpeza para atender aproximadamente 862 alunos, sendo 551 dos anos iniciais. Atualmente, a escola encontra-se alocada em prédio alugado pela mantenedora em virtude de reforma e ampliação das suas instalações. Por conta disso, a escola vem enfrentando algumas dificuldades quanto ao atendimento pleno dos estudantes devido a disposição do espaço físico interno, com salas de aula feitas com divisórias, muitas escadas, sem refeitório, biblioteca reduzida e sinal de internet ruim.

A seleção do lócus de pesquisa foi por conveniência tendo como critérios: a) característica inclusiva da escola; b) receptividade do corpo docente para realização da pesquisa; c) trajetória da instituição em ações pedagógicas a partir das relações etnorraciais. Os sujeitos do estudo são doze professoras de 2º ano do ensino fundamental (seis professoras titulares e seis itinerantes), duas destas são mulheres negras e todas com larga experiência em alfabetização. Cabe destacar que a escola atende basicamente alunos em vulnerabilidade social, com todas as dificuldades sociais inerentes a essa condição, entre elas a participação efetiva da família na vida escolar das crianças e por esse motivo prima por uma ação pedagógica voltada para o respeito e trabalho com a diversidade trazida pelas crianças e adolescentes, proporcionando atividades que envolvam os mais vulneráveis em projetos que possibilitem seu desenvolvimento como cidadãos capazes de promover mudanças na comunidade a qual pertencem.

### **7.1.1 Da filosofia da escola**

A escola tem como filosofia assumir ações que promovam a dignidade humana, a valorização das relações pessoais, a convivência e o respeito às diferenças para o pleno desenvolvimento de competências relacionadas à leitura e a escrita em todas as áreas do

conhecimento, visando, a partir de experiências de ensino e aprendizagem, a formação de um cidadão ético, solidário, autônomo e socialmente responsável<sup>7</sup>.

Princípios:

- Valorização do ser humano: nosso maior patrimônio;
- Ética e trabalho em equipe – premissas para o nosso desenvolvimento;
- Transparência na execução do Projeto Político Pedagógico;
- Respeito à vida e à diversidade;
- Referência e inovação em práticas educativas;
- Integridade: coerência com a missão à qual nos propomos;
- Transparência: clareza nas ações implementadas, para alcançar as finalidades educativas propostas, em prol de uma gestão democrática e participativa;
- Inovação: exploração com sucesso de novas práticas educativas e tecnológicas.

## **EPÍLOGO: MUITAS HISTÓRIAS, MUITAS POSSIBILIDADES**

O racismo é tema muito discutido atualmente nos mais diversos espaços, mas no ambiente escolar esse debate se revela ainda superficial e, muitas vezes, de forma estereotipada, [...] “refleti sobre o quanto a discussão sobre a questão racial está ligada a u terreno delicado: as nossa representações e aos nossos valores sobre o negro” ( GOMES,2005, p. 145). Diante das escolhas das professoras quanto as obras por elas utilizadas, foi possível identificar que mesmo com os avanços que a Lei n.º 10.639/2003 trouxe, existe a necessidade de novos modos de articulação sobre as relações etnorraciais e das representações sobre o negro e sua identidade. É preciso desafiar a escola a encarar a temática pedagogicamente, conectando-se com as relações raciais que fazem parte da construção histórica brasileira, que contemplem matrizes afro-brasileiras que proporcionam representatividade para as infâncias negras. Espaços de formações são fundamentais para pensar sobre a potência de uma educação partilhada e multicultural, onde seja possível encontrar e compreender várias formas de ensinar e aprender, buscando, por meio do respeito às culturas, pensar práticas inovadoras e seus impactos na maneira de ver e se relacionar com o mundo que não reproduzam estereótipos e discriminações quer de classe, gênero ou raciais. Alguns títulos, como *Histórias da Preta* (Pires,2005), *Embolando Palavras* (Costa,2014), *Letras de Carvão* (Vasco,2016), *No jardim lá de casa*

---

<sup>7</sup> Fragmento do Projeto Político Pedagógico da escola pesquisada.

(Rosa, 2022) convidam a conhecer um pouco mais dessa cultura, pois quando nos conhecemos, conhecemos de onde viemos, temos melhores condições de enfrentar as dificuldades e comportamentos preconceituosos que a sociedade nos impõe pelo simples fato de sermos negros ou negras.

Mas isso só será possível por meio de propostas de trabalho a partir de práticas inovadoras, do aumento do repertório, partindo de produções já existentes na escola, visto que já há um pequeno caminho traçado pelas professoras. Um trabalho para além do cumprimento da lei, onde possamos promover momentos que se discuta e compreenda os modos que as representações raciais estão inseridas nos livros infantis.

Primando por uma educação antirracista, é necessário fornecer subsídios aos professores, de modo a colocá-los em contato com novos processos educativos. Incluindo aqui produções de autoria negra, tais como Grada Kilomba, bell hooks, Chimamanda Adichie entre outras aliado ao contato com histórias onde personagens negros falam de suas vivências, contribuições sociais e culturais. Dessa forma, provocando uma atitude que tensione as representações racistas ainda presentes na sociedade e em muitas das histórias que trazemos para nossas crianças. O caminho é longo e árduo, mas acreditamos que as histórias nos apresentam novos lugares e criam no nosso imaginário o mundo que queremos, um mundo onde ser diferente não signifique ser menor, mas um ser cheio de saberes e histórias. Elas abrem portas, ensinam-nos o que não ser e, principalmente, nos permitem reescrevê-las de outras formas, em direções para além deste lugar entre o mar e a lagoa.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte (MG): Letramento, 2018.

BASTOS, Maria Helena Câmara. **A educação dos escravos e libertos no Brasil: vestígios esparsos do domínio do ler, escrever e contar (séculos XVI e XIX).** Cadernos de História da Educação, v 15, n.2.p 743-768, maio, agosto. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 9.394/96 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF 23 de dez de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 10.629/2003 que altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF 10 de março de 2003.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_20dez\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf). Acesso em: 22 de dezembro de 2017.

BELÉM, Valéria. **O cabelo de Lelê.** Companhia Editora Nacional, 2012.

BUTLER, Judith. **Quadros de Guerra: quando a vida é passível de luto?** 3 ed. Rio de Janeiro: civilização Brasileira, 2017.

CARDOSO, Lourenço. **O branco ante a rebeldia do desejo: um estudo sobre a branquitude no Brasil.** Tese de curso de doutorado em Ciências Sociais. Universidade Estadual Júlio de Mesquita Filho, Campus Araraquara. 2014.

COSTA, Madu. **Embolando palavras.** Penninha Edições, 2014.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido.** Ed.78º, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

GOMES, Nilma Lino. **Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de esteriótipos ou resignificação cultural?** Universidade Federal de Minas Gerais.Faculdade de Educação, nº21, set/out/nov/dez, 2002. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782002000300004>.

\_\_\_\_\_. **Educação e Relações Raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação,** 2005 Disponível: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5669850/course/section/6059970/nilma%20gomes%20-%20texto%20b%C3%A1sico.pdf>

hooks, bell. **Ensinando a transgredir.: a educação como prática da liberdade;** tradução de Marcelo Brandão Cipolla. 2 edição. São Paulo, ed.WMF Martins Fontes, 2017

HORTA, Marina Luiza. **Colorindo a história: a literatura infantil afro-brasileira** de Heloisa Pires de Lima. Portal Literafro – Revista da Faculdade de Letras da UFMG, Belo Horizonte 2010. Disponível em < [www.lettras.ufmg.br/literafro/atores/heloisapires/heloisacritica01.pdf](http://www.lettras.ufmg.br/literafro/atores/heloisapires/heloisacritica01.pdf) >. Acesso em 3 set. 2011.

KILOMBA, Grada. **Memórias da Plantação. Episódios de Racismo Cotidiano**. 1ª edição. Cobogó, 2019

LIMA, Heloisa Pires. **Histórias da Preta**. 2ª edição. São Paulo, Companhia das Letrinhas, 2005.

LOBATO, Monteiro. **Reinações de Narizinho**. São Paulo, Brasiliense, 1967.

\_\_\_\_\_. **Histórias de Tia Anastácia**. 32 edição/ 9 reimpressão. Ed. Brasiliense, São Paulo, 2002.

MALOMALO, Bas'ilele. **Filosofia do Ubuntu: Valores civilizatórios das ações afirmativas para o desenvolvimento**. Curitiba: CRV, 2014

MACHADO, Ana Maria. **Menina Bonita do Laço de Fita**. Rio de Janeiro, Ática, 2010.

MUNANGA, Kabengele. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia**. Cadernos Penesb (Programa de Educação Sobre o Negro na Sociedade brasileira). UFF, Rio de Janeiro, no 5, p. 15 – 34, 2004.

\_\_\_\_\_. **Superando o racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, secretaria de Educação continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

RANDO, Silvana. **Peppa**. Birnque-Book, 2017.

ROSA, Andréa Cristiane Silveira da. **No Jardim lá de casa**. Terra de Areia, RS. Triângulo, 2022.

SOUZA, Maria Elena Viana. **Construção da identidade dos alunos negros e afrodescendentes: Alguns aspectos**. UNIRIO. GT: Afro-Brasileiros e Educação/ n.21

SUAIDEN, Fernanda. **Toinhoinhóis**. M3 ARTE EVENTOS. Natal, 2018.

## ANEXO

### **Questionário :Relações etnorraciais e o livro infantil**

**1.**Tenho conhecimento da proposição da Lei 10639/2003?

( ) Sim

( ) Não

( ) Vagamente

**2.** Se não, depois de 19 anos da implementação da lei , porque ainda não tenho esse conhecimento?

( ) Não senti necessidade

( ) Não tive interesse

( ) nenhuma das respostas acima

( ) Outro:\_\_\_\_\_

**3.**Tenho alunos negros em minha sala de aula? \*

( ) Sim

( ) Não

**4.**Quartos?\_\_\_\_\_

**5.**Como professora do 2º ano, tenho conhecimento do acervo da biblioteca da escola que aborda a temática étnico racial?

( ) Sim

( ) Não

( ) Alguns

**6.**As histórias infantis com personagens negros são utilizadas como recurso no planejamento?

( ) Sim

( ) Não

( ) Às vezes

**7.**Cite no mínimo três títulos infantis que já foram trabalhados em sala de aula:

\_\_\_\_\_

**8.**Quando essas histórias fazem parte do planejamento?

( ) Sempre

( ) Na semana da Consciência Negra

( ) Raramente

**9.** Como professora dos anos iniciais, há uma preocupação em trazer representações positivas acerca da criança negra ou no planejamento?

Sim

Não

Às vezes

**10.** Se a resposta da pergunta anterior for "sim" ou "às vezes", descreva em poucas palavras como é planejado.

**11.** Se eu não tenho nenhum aluno negro em sala de aula, considero importante desenvolver trabalho pedagógico na perspectiva étnico racial? Explique: \_\_\_\_\_