



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
CAMPUS ERECHIM
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

ALINE LAURA ANDREOLLA

**EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO - RACIAIS EM LIVROS DE LITERATURA
PARA CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

ERECHIM

2016

ALINE LAURA ANDREOLLA

**EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO - RACIAIS EM LIVROS DE LITERATURA
PARA CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de Conclusão de Curso de graduação
apresentado como requisito para obtenção de grau de
Licenciado em Pedagogia da Universidade Federal da
Fronteira Sul-Campus Erechim.

Orientador: Prof. Me. Silvania Regina Pellenz Irgang

**ERECHIM
2016**

Universidade Federal da Fronteira Sul

Campus Erechim

ERS 135 – Km 72, nº 200,

CEP 99700-970

Cx. Postal 764

Erechim – RS

Brasil

DGI/DGCI - Divisão de Gestão de Conhecimento e Inovação

Andreolla, Aline Laura

EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO - RACIAIS EM LIVROS DE
LITERATURA PARA CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL/ Aline
Laura Andreolla. -- 2016.

75 f.:il.

Orientadora: Prof. Me. Silvania Regina Pellenz Irgang
ERECHIM 2016.

Trabalho de conclusão de curso (graduação) -
Universidade Federal da Fronteira Sul, Curso de
Pedagogia , , 2016.

1. Relações Étnico-Raciais. 2. Educação Infantil. 3.
Literatura Infantil. I. 2016, Prof. Me. Silvania Regina
Pellenz Irgang ERECHIM, orient. II. Universidade Federal
da Fronteira Sul. III. Título.

Elaborada pelo sistema de Geração Automática de Ficha de Identificação da Obra pela UFFS
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

ALINE LAURA ANDREOLLA

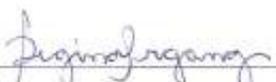
**EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO RACIAIS NOS LIVROS DE
LITERATURA PARA CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado como requisito para obtenção de grau de Licenciado em Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul.

Orientador: Prof. Me. Sylvania Regina Pellenz Irgang

Aprovado em: 15 / 12 / 2016

BANCA EXAMINADORA


Prof. Me. Sylvania Regina Pellenz Irgang - (UFFS)


Prof. Dr. Rodrigo Saballa de Carvalho - (UFRGS)


Prof. Me. Zoraia Aguiar Bittencourt - (UFFS)

Dedico este trabalho a minha família, que sempre me apoiou para que este sonho se tornasse realidade.

AGRADECIMENTOS

À minha família, em especial minha mãe Cleusa, meu pai Aldo e minha irmã Angélica, que são meus alicerces, fundamentais na minha vida e que sempre me apoiaram durante toda caminhada acadêmica.

A Deus, por me proteger e me abençoar todos os dias, me dando forças para superar os obstáculos e fé para chegar até aqui.

A meu namorado Rafael, por toda paciência, carinho e incentivo durante todos os dias de estudo.

Aos meus avós, Anna Laura e José, que, mesmo de longe, sempre deram total apoio para os estudos dos netos, sendo que serei a segunda neta a se formar na graduação.

À minha avó Paulina (*in memoriam*), que sempre me incentivou a estudar, era imensamente preocupada com os estudos de todos os netos e que, neste momento, não se faz presente para compartilhar esta alegria.

Ao Professor Rodrigo, pelas cobranças, orientações, confiança e incentivo. Por disponibilizar inúmeros materiais de estudo e sempre se colocar à disposição. É a inspiração de qualquer um, tanto como pessoa, como profissional.

À orientadora Regina, pelo esforço diário, pela preocupação, incentivos e dedicação em todos os momentos.

À banca examinadora, que aceitou ler o trabalho e contribuir mais uma vez com a minha formação profissional. Em especial, agradeço a professora Zoraia Aguiar Bittencourt, que foi quem me cativou para a literatura infantil.

Aos meus amigos, por me apoiarem diariamente e estarem sempre desejando força e boa energias.

Às minhas colegas, por toda ajuda e partilha de momentos especiais e produtivos durante toda jornada acadêmica.

Aos meus chefes, pela compreensão e palavras de incentivo, apoio e por compreenderem minhas ausências.

A todos os professores do curso de Pedagogia e demais cursos da UFFS, que foram essenciais na minha formação.

“A educação é a arma mais poderosa que você pode usar para mudar o mundo.

”Nelson Mandela

RESUMO

A presente pesquisa teve como objetivo apresentar olhares possíveis para as relações étnico-raciais a partir da literatura infantil como temática relevante no âmbito da educação infantil. Para isso, a metodologia escolhida foi a pesquisa bibliográfica e documental, na qual, dos documentos legais, livros infantis e outras escritas que tratam do tema foram base para o desenvolvimento desse trabalho. Apresentei ao longo da pesquisa os livros infantis escolhidos para análise: 1) Chuva de Manga (RUMFORD, 2005); 2) Obax (NEVES, 2010); 3) As tranças de Bintou (DIOUF, 2007); 4) Bruna e a Galinha D'Angola (ALMEIDA, 2003); 5) O cabelo de Lelê (BELÉM, 2012); 6) Entremeio sem babado (SANTANA, 2007); 7) Betina (GOMES, 2009). A partir disso, elenquei duas categorias que se destacaram para a análise: lugar e personagem esta subdividida em: cabelo e relações afetivas. Além disso, foi possível construir outras proposições de trabalho em sala de aula envolvendo a discussão das relações étnico-raciais na Educação Infantil. Com os resultados obtidos na pesquisa, foi possível ampliar as possibilidades de trabalho pedagógico, refletir acerca do papel do negro nas histórias infantis, bem como conhecer um repertório cultural e geracional pouco valorizado na roda de conversa com as crianças da Educação Infantil sobre as relações étnico-raciais. Vivemos um tempo de legislações e direitos concedidos a todos, em igualdade, mas precisamos efetivar, desde a Educação Infantil tais direitos, dentre eles mostrar que a criança negra também tem sua cultura, sua identidade e que a literatura infantil tem trazido isso com mais propriedade. Contudo, no cotidiano da escola, essas histórias devem ser contadas, trabalhadas no coletivo como processo identitário, envolvendo a criança numa autoimagem positiva, e não de escravidão, servidão ou discriminação. Assim, trazer reflexões acerca desse tema me parece relevante para que possamos fortalecer o debate sobre a temática das relações étnico-raciais, das relações afetivas que essas histórias nos contam e nós, professoras, recontamos às crianças da Educação Infantil, oportunizando momentos de ensino e aprendizagem significativos e de respeito às diferenças.

Palavras-chave: Relações Étnico-Raciais. Educação Infantil. Literatura Infantil.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Diversidade étnico Racial.....	10
Figura 2: O cabelo de Lelê - Valéria Belém.....	22
Figura 3: Capa do livro Chuva de Manga de James Rumford.....	31
Figura 4: Capa do livro Obax de André Neves.....	32
Figura 5: Capa do livro As tranças de Bintou de Sylviane A. Diouf.....	33
Figura 6: Capa do livro Bruna e a Galinha D’Angola de Gercilga de Almeida.....	33
Figura 7: Capa do livro O cabelo de Lelê de Valéria Belém.....	34
Figura 8: Capa do Livro Entremeio sem Babado de Patrícia Santana.....	35
Figura 9: Capa do livro Betina de Nilma Lino Gomes.....	36
Figura 10: Ilustração do Mapa da África.....	42
Figura 11: Ilustração de Tomás prestigiando a chuva.....	42
Figura 12: Ilustração da Savana.....	43
Figura 13: Ilustração presente no livro Obax.....	44
Figura 14: Ilustração da menina e o elefante.....	44
Figura 15: Ilustração presente no livro Entremeio sem Babado.....	45
Figura 16: Ilustração presente no livro Bruna e a Galinha D’Angola.....	46
Figura 17: Ilustração presente no Livro Bruna e a Galinha D’Angola.....	47
Figura 18: Ilustração de Lelê triste com seu cabelo.....	50
Figura 19: Ilustração de Bintou olhando seus birotos.....	51
Figura 20: Ilustração presente no livro O cabelo de Lelê.....	51
Figura 21: Ilustração das formas de arrumar os cabelos.....	52
Figura 22: Ilustração de Lelê feliz com seu cabelo.....	53
Figura 23: Ilustração presente no livro As tranças de Bintou.....	53
Figura 24: Ilustração presente no livro As tranças de Bintou.....	54
Figura 25: Ilustração das representações do cabelo de Betina.....	55
Figura 26: Ilustração da mãe de Obax arrumando seus birotos.....	56
Figura 27: Ilustração das representações de cabelo da menina Kizzy	56
Figura 28: Ilustração presente no livro Bruna e a galinha D’Angola.....	57
Figura 29: Ilustração de afeto entre Betina e sua avó.....	58
Figura 30: Ilustração de afeto entre Kizzy e sua avó.....	58
Figura 31: Ilustração de momentos de Bintou e sua avó.....	59

Figura 32: Capa do livro Minha mãe é negra sim! Patrícia Santana.....	62
Figura 33: Capa do livro Diversidade de Tatiana Belinky.....	64
Figura 34: Capa do livro Nzuá e o Arco – Íris de Julio e Débora D’Zambé.....	65
Figura 35: Capa do livro O presente de Ossanha de Joel Rufino dos Santos.....	66
Figura 36: Capa do livro A bonequinha Preta de Alaide Lisboa de Oliveira.....	68

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Pesquisa bibliográfica em livros.....	27
Quadro 2 - Artigos.....	28
Quadro 3 - Dissertações.....	29
Quadro 4 - Teses.....	30
Quadro 5 - Dados obra 1.....	38
Quadro 6 - Dados obra 2.....	38
Quadro 7 - Dados obra 3.....	38
Quadro 8 - Dados obra 4.....	39
Quadro 9 - Dados obra 5.....	39
Quadro 10 - Dados obra 6.....	39
Quadro 11 - Dados obra 7.....	40

SUMÁRIO

1 ABRINDO DIÁLOGO: AS RELAÇÕES ÉTNICO - RACIAIS	10
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	15
2.1.EDUCAÇÃO INFANTIL E DIFERENÇA: UM DEBATE NECESSÁRIO.....	15
2.2 DIRETRIZES LEGAIS E PROPOSTAS PARA DISCUSSÃO DA TEMÁTICA ÉTNICO RACIAL.....	18
2.3 CONSTRUINDO REFERENCIAIS PARA ABORDAGEM DA TEMÁTICA ÉTNICO-RACIAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL: AS CONTRIBUIÇÕES DA LITERATURA INFANTIL.....	22
3 METODOLOGIA	26
3.1 CAMINHOS DA PESQUISA.....	26
3.2 ANÁLISE DOS LIVROS.....	31
4 LENDO TEXTOS E IMAGENS, O QUE AS HISTÓRIAS NOS CONTAM	37
4.1 POR FIM, O QUE AS HISTÓRIAS NOS MOSTRAM?.....	40
4.1.1 Lugar.....	41
4.1.2 Personagens.....	48
4.1.2.1 Cabelo.....	49
4.1.2.2 Relações afetivas.....	57
5 PROPOSIÇÃO PARA O TRABALHO EM SALA DE AULA	60
6 PARA CONCLUIR	70
REFERÊNCIAS	72

1 ABRINDO DIÁLOGO: AS RELAÇÕES ÉTNICO - RACIAIS

Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade. (BRASIL 1988, p.13)

Figura 1- Diversidade étnico - racial



Fonte: Google Imagens

Falar sobre relações Étnico - Raciais nos dias de hoje é algo muito desafiador. A ideia de relações que a sociedade tem são frutos de uma cultura imposta socialmente. Todos os dias são ouvidos e/ ou presenciados relatos e ações preconceituosas com pessoas e crianças negras, colocando-as como diferentes socialmente.

Ao observar a imagem acima, é possível fazer vários tipos de leituras e chegar a diferentes conclusões. Dificilmente as pessoas leem a imagem de modo a parecer que nosso mundo é composto por diferentes culturas raciais e, entre elas, a dos negros, na qual todos pretendem e merecem ter os direitos firmados por lei.

Se voltarmos ao passado, a trajetória dos negros tem uma influência social e histórica muito grande. Com o passar dos anos, ocorreram episódios históricos que fizeram do negro um ser minoritário. Destaca-se a época da escravidão, que tratou o negro como principal fonte de trabalho e riquezas. Este momento só teve fim a partir do dia 13 de maio de 1888, com a assinatura da lei Áurea pela princesa Isabel, na qual em seu primeiro artigo declara extinta a escravidão no Brasil.

Contudo, por mais que a escravidão tenha sido abolida em forma de lei, o modo com que a sociedade vê o negro não se extinguiu. Essas pessoas ainda acabam sendo vítimas diariamente de discriminação racial pelos fatos acontecidos antigamente. O negro ainda passa

a ser objeto de trabalho, mercadoria, sujo e preguiçoso, não fugindo muito de como era visto na sua escravidão. Segundo Cavalleiro (2000, p.28), “constata-se que a lei abolicionista não possibilitou a cidadania para a massa de ex-escravos e de seus descendentes. A partir da promulgação da lei, os ex-escravos e seus descendentes foram segregados social e economicamente”.

No Brasil, as maiores discriminações acontecem entre brancos e negros. A Lei 10.639/03 e o Parecer CNE/CP 003/04 introduzem no campo da educação o termo “educação das relações étnico-raciais” e nos colocam que “a educação das relações étnico-raciais impõe aprendizagens entre brancos e negros, trocas de conhecimentos, quebra de desconfianças, projeto conjunto para construção de uma sociedade, justa, igual, equânime” (BRASIL, 2004, p. 6).

Dentro desta perspectiva, busca-se questionar onde e por meio de quê estas relações acontecem no ambiente escolar e na Educação Infantil? Será comum nas escolas obras de Literatura infantil com esse tema? Acredita-se que não basta somente destacar o tema na escola, mas deve ser discutido também na família, uma vez que a escola não pode se responsabilizar inteira e unicamente pela educação das relações, pois, segundo Gomes (2000, p. 86), “as práticas educativas que se pretendem iguais para todos acabam sendo as mais discriminatórias”.

Por este motivo que é preciso desmitificar tudo que foi construído sobre a discriminação dos negros e ver a história como exemplo de luta e garantia de direitos iguais para todos, pois “o racismo vem sendo recriado e realimentado ao longo de toda a nossa história. Seria impraticável desvincular as desigualdades observadas atualmente dos quase quatro séculos de escravismo que a geração atual herdou” (BRASIL, 2001).

Esta é uma das causas que torna recente a escrita de livros de literatura com protagonistas negros, uma vez que os livros, muitas vezes, acabam refletindo os desejos sociais. Os personagens são atrativos e geram nas crianças vontades de se parecerem iguais aos personagens, pois são equipados de magia e sempre acabam com um final feliz. São histórias estereotipadas, que demonstram um modo de vida impossível de alcançar, príncipes e princesas, carruagens, castelos, animais falantes, cabelos lisos e peles claras.

Com isso, os modos de vida, as lutas sociais, políticas e econômicas são fatos que merecem destaque desde a Educação Infantil, pois é nessa fase que são esclarecidos conceitos que irão refletir na adolescência, juventude e idade adulta. Questionar sobre a igualdade, as formas de vida, as culturas, as raças, os costumes faz com que conceitos melhores se formem,

dando estrutura para uma formação social mais justa.

Diante disso, os costumes das famílias trazem uma bagagem muito grande para as crianças de hoje. Costumes estes passados de geração, para geração que acabam influenciando as pessoas do modo que devem ver e agir socialmente e, até mesmo, negar sua origem.

Digo isso, pois na minha infância morei com minha avó paterna e ouvia quase que diariamente alguma discriminação racial, não somente por conta dela, mas por conta dos outros membros familiares. Ditados, frases e demandas que eram cruciais para os negros. A única pessoa negra que minha família mantinha relação, mesmo que distante, era com o empregado da família, que auxiliava meu pai nas tarefas agrícolas.

Futuramente um membro da minha família acabou casando com uma mulher negra, tiveram uma filha que conseqüentemente nasceu com pele morena. Esta menina, por criar relações com minha avó e outros familiares que receberam uma educação fundamentada na visão dela, não se aceita como pessoa negra. Por mais que a escola que ela frequente faça um trabalho sem discriminação, ela não aceita que digam que ela é negra.

Com isso, percebo o quanto se torna difícil desvincular o pensamento desta ideia de preconceito que foi gerado a partir de ensinamentos familiares, pois são construções que, aos poucos, se tornam conceitos e reverter é ainda mais complicado do que construir.

Dentro desta perspectiva, é importante fazer uso de diferentes materiais que possibilitem às crianças perceber as diferentes relações étnico - raciais que existem no mundo. É importante salientar os livros de literatura como ferramentas ótimas para que a criança obtenha determinados conceitos. Mas de que modo o personagem negro é representado em livros de literatura para a educação infantil?

Faço essa pergunta, pois meu objetivo principal foi analisar livros de literatura infantil que apresentassem como foco central a temática das relações étnico - raciais. Os livros de análise foram brasileiros, por mais que aqui no Brasil a escrita dessas obras seja um tanto recente. Os livros analisados são os seguintes: 1) Chuva de Manga- James Rumford, editora Brinque Book; 2) Obax - Andre Neves, editora Brinque Book; 3) As tranças de Bintou- Sylviane Anna Diouf, editora Cosac Naify; 4) Bruna e a Galinha D'Angola- Gercilga Almeida, editora Pallas; 5) O cabelo de Lelê - Valéria Belém, editora Nacional; 6) Entremeio sem babado – Patrícia Santana, Mazza edições; 7) Betina- Nilma Lino Gomes, Mazza Edições.

Portanto, para se firmar o objetivo, foi necessário analisar, pesquisar e problematizar referenciais teóricos e bibliográficos que abordassem as relações étnico- raciais na literatura infantil. Também foi destacada a importância deste tema frente à sociedade ao fazer a análise

de imagens e textos verificando a representação dos personagens negros nas histórias.

Enfim, sabemos que estamos em constante construção social e que o tema etnias ainda precisa ser muito discutido. As obras de literatura anunciam um desejo de ser, “ler sempre representou uma das ligações mais significativas do ser humano com o mundo” (MORAIS, 1991, p. 98), portanto, é um passo fundamental para demonstrar que o mundo é composto por diferenças.

Essa pesquisa é importante, pois abrange um assunto muito polêmico na sociedade, que reflete, muitas vezes, na escola. Com essa análise, os (as) professores (as) poderão adquirir e fazer uso dos livros com maior segurança, não tornando a leitura um pretexto para trabalhos, mas como ferramenta que possibilite à criança pensar, refletir e imaginar. Abramovich (1997, p. 143) defende que, “ao ler uma história a criança também desenvolve todo um potencial crítico, podendo se sentir inquietada, cutucada, querendo saber mais e melhor ou percebendo que se pode mudar de opinião”.

Digo isto porque a profissão de professor infantil exige muito mais que o cuidar, o educar está presente em todo momento e vincular esses conceitos é fundamental no desenvolvimento infantil. Segundo o RCNEI,

O trabalho direto com as crianças pequenas exige que o educador tenha uma competência polivalente. Ser polivalente significa que ao educador cabe trabalhar com conteúdos de naturezas diversas que abrangem desde cuidados básicos essenciais até conhecimentos específicos provenientes das diversas áreas do conhecimento (BRASIL, 1998, p. 41)

Diante disso, “o educador é o mediador entre crianças e os objetos de conhecimento” (MONTEIRO, 2002, p. 5) e apresentar as diferentes culturas e relações raciais é fundamental para uma sociedade mais igualitária e promotora de igualdades.

Desse modo, após essa breve apresentação da temática das relações étnico - raciais nos livros de literatura para a Educação Infantil, é propício enfatizar que a pesquisa será dividida em três capítulos.

No primeiro capítulo, desenvolvo a fundamentação teórica utilizando três pontos de discussão sobre o tema: 1) Educação Infantil e diferença: Um debate necessário; 2) Diretrizes legais e propostas para discussão da temática étnico-racial; 3) Construindo referenciais para abordagem da temática étnico-racial na Educação Infantil: as contribuições da literatura infantil.

Logo, no segundo capítulo, apresento a metodologia da pesquisa, na qual descrevo os

detalhes da realização da pesquisa, os processos utilizados no decorrer do trabalho, com análise e leitura de textos e imagens contidas nos livros de literatura infantil.

No terceiro capítulo, é realizada a análise dos livros divididos em duas categorias, intituladas como lugar e personagens. Neste são descritos os livros abordando a representação dos personagens aliando a análise a outras teorias.

O quarto capítulo é formado pelas proposições de trabalho sobre as relações étnico-raciais. Para finalizar, apresento as considerações finais, seguidas das referências que fundamentam a escrita e problematização deste trabalho de conclusão de curso.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Para melhor elucidar o campo de pesquisa, trago algumas contribuições teóricas, inclusive de âmbito legal, a fim de qualificar a discussão e reflexão do tema apresentado.

2.1 EDUCAÇÃO INFANTIL E DIFERENÇA: UM DEBATE NECESSÁRIO

Educar é “contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças, os conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural” (BRASIL, 1998, p. 23).

Diante dessas palavras, fica claro que a educação vai além, pois é por meio dela que as manifestações contra a discriminação são desenvolvidas. Colocar a criança em diferentes experiências e em convívio com outras crianças possibilita uma facilidade de aceitação com o próximo, pois os costumes e as culturas são diferentes e aprender a aceitar o outro é um grande passo para fugir da discriminação.

Apoio isso, pois é na Educação Infantil que a criança, ao interagir com as pessoas e a sociedade, constrói seus conceitos e sua identidade. Nessa interação, ela vai aprendendo a diferenciar o bom do ruim, o belo do feio, entre outras diferenciações que se estabelecem nesse período. Logo, é fundamental para a promoção da igualdade reconhecer as diferenças para que elas não se tornem desigualdade (BRASIL, 2006).

Somente a lei é capaz de manter a discriminação distante. São as atitudes que geram compromisso com a igualdade para ver, compreender e aceitar as diferenças. A Lei de Diretrizes e Bases 9394/96, em seu Art. 29, coloca que “a educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”.

Nessa perspectiva, por mais que não seja obrigatória, a criança tem direito de estar na escola antes mesmo dos 5 anos de idade. Mas será que este direito à educação contempla todas as crianças? Sabemos que não, pois muitas delas, principalmente das populações indígenas e negras, não têm acesso à educação dentro desta faixa etária por descaso das prefeituras e pelo difícil acesso.

Eis aqui um ponto de discussão fundamental quanto às diferenças. Por mais que os

direitos sejam firmados por lei, vê-se que não é em todo momento que é colocado em prática. Se essas crianças não têm acesso à escola, tampouco o trabalho de convivência com as mesmas, de construção, de respeito às diferenças, é efetivado.

É importante salientar que esses direitos que regem as leis, foram reflexos de muita luta e de um processo histórico e social. Antes disso, a educação não era comum em escolas e creches, mas em casas e instituições religiosas. Além do mais, era normal as crianças serem abandonadas na roda dos expostos, principalmente crianças que suas mães abandonavam para livrá-las de cativeiros ou por não ter condições de criar. De acordo com Mott (1979, p. 57), “a roda recebia crianças de qualquer cor e preservava o anonimato dos pais”.

Essas crianças, quando descendentes de escravos, poderiam ser devolvidas quando crescidas mediante pagamento dos gastos com a criação. Após a Lei do Ventre Livre 2040/1871, as crianças que nasciam eram criadas pelos senhores até seus 8 anos de idade, podendo permanecer até os 21 ou encaminhadas a instituições. Essas crianças não tinham nenhum tipo de orientação educacional e se mantinham somente aprendizados vinculados ao trabalho.

Passaram-se alguns anos para que as crianças fossem percebidas como seres que necessitavam de uma atenção maior, até porque o índice de mortalidade era muito grande; então, as crianças eram atendidas em instituições mais ligadas à saúde. O foco da época era educar e domesticar as crianças conforme o cristianismo e a burguesia, ensinamentos rígidos que deveriam ser cumpridos por todos. Percebe-se, então, que a prática das creches era mais voltada à assistência do que à educação, ficando restrito tudo que se parecesse com aprendizagem.

Os próximos anos foram marcados por movimentos das mulheres que reivindicavam creches e pré-escolas, movimento negro contra a discriminação racial (na qual geraram implementação de creches em algumas regiões, modalidades de Educação Infantil por movimentos sociais), entre outros, que formaram momentos de lutas e conquistas. Decorrentes disso, as crianças foram finalmente vistas como sujeitos de direitos.

Para que esses direitos fossem firmados, em 1988, com a Constituição Federal, o “atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade” (Art. 208) virou lei. Esta lei possibilita o ensino em creche e pré-escola, não mais na área social como era nos anos anteriores.

A partir de então, outras leis vigoraram direitos das crianças. Em 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8069/90) firma em parágrafo único que seus direitos

Aplicam-se a todas as crianças e adolescentes, sem discriminação de nascimento, situação familiar, idade, sexo, raça, etnia ou cor, religião ou crença, deficiência, condição pessoal de desenvolvimento e aprendizagem, condição econômica, ambiente social, região e local de moradia ou outra condição que diferencie as pessoas, as famílias ou a comunidade em que vivem. (BRASIL, 1990, p. 1)

Logo, em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases amplia ainda mais esses direitos, mas não se mostra assim em sua prática. Isso se revela quando o assunto é crianças negras, reforçando a desigualdade desde o início da escolarização. Mas, independente do atendimento (particular/público), as escolas e profissionais da educação precisam ser promotores de uma prática igualitária, propondo experiências e práticas com materiais diversos que possibilitem uma maior introdução social, seja em creches ou pré-escolas comunitárias ou filantrópicas.

É comum escutar relatos de atitudes preconceituosas e excludentes por todas as partes. Essas atitudes acabam bloqueando a criança para um contato maior com a sociedade, pois cresce sendo alvo de discriminação e irá ver-se como minoritária carregando essa discriminação ao construir sua identidade, aquisição de ensino e aprendizagem, entre outros pontos importantes na constituição de ser humano.

Desta forma, é preciso refletir como a criança negra se vê dentro de um ambiente de Educação Infantil, pois ali, geralmente, acontecem os primeiros contatos discriminatórios. É no convívio com outras crianças que algumas vezes apelidos e provocações causam constrangimentos em crianças da cultura negra. Esses episódios, muitas vezes, passam despercebidos e, quando vistos acabam sendo camuflados e distorcidos, uma vez que a maioria dos professores não se sentem preparados para dialogar sobre o assunto. “A escola em geral, lida mal com as diferenças e tende a silenciá-las e neutralizá-la” (CANDAUI 2003, p. 92). Complementando esta ideia, as Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais (Brasil 2006, p.46) dizem que,

Dependendo da forma como é entendida e tratada a questão da diversidade étnico-racial, as instituições podem auxiliar as crianças a valorizar sua cultura, seu corpo, seu jeito de ser ou, pelo contrário, favorecer a discriminação quando silenciam diante da diversidade e da necessidade de realizar abordagens de forma positiva ou quando silenciam diante da realidade social que desvaloriza as características físicas das crianças negras.

Esse tipo de passagem acaba gerando na criança um sentimento de exclusão. Diante disso, “a criança negra se sente o “outro”, o “diferente”, o “inferior”” (FIGUEIREDO, 2010, p. 13), fazendo com que não se identifique com o ambiente, os espaços e muito menos com as

pessoas. É preciso acolher as crianças com afeto, entender o seu contexto familiar e social para, a partir de sua cultura, incluí-la em um ambiente onde as diferenças se fazem presentes. Nesta acolhida, muitas vezes a criança negra já é excluída, não recebendo os mesmos cuidados e incentivos. “As crianças que lidam com situações de negação de sua identidade poderão passar por muitos conflitos que podem comprometer sua socialização e aprendizagem”. (BRASIL, 2006, p. 47)

Dessa forma, colocar a criança em interação com diferentes materiais, em convívio com outras crianças, recebendo informações esclarecedoras, sendo orientadas a respeitar a si e ao próximo, é o caminho para o tema diferenças ser discutido e entendido nos diversos contextos sociais em que a criança é inserida. Muitos anos se passaram, mas a luta por direitos e, principalmente, respeito às diferenças ainda está se iniciando. Partir da escola as apropriações como orientadoras das relações étnicas raciais é um grande passo para difusão das diferenças raciais, em especial a dos negros.

Desse modo, na próxima seção, serão abordados aspectos da legislação que abordem a temática étnico-racial, direitos e deveres, desafios profissionais e orientações para um trabalho educativo sem discriminação, baseadas nas diretrizes e leis.

2.2 DIRETRIZES LEGAIS E PROPOSTAS PARA DISCUSSÃO DA TEMÁTICA ÉTNICO - RACIAL

LEI Nº 10.639, DE 9 DE JANEIRO DE 2003

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. (BRASIL, 2003, p.1)

É a partir desta lei que se torna obrigatório o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira na Educação Básica. Esta deverá ser discutida desde a luta dos negros, sua cultura, formação social e contribuição histórica Brasileira. Esses conteúdos deverão ser trabalhados em toda caminhada escolar até mesmo no Ensino Superior, além de ter em seu calendário o dia 20 de novembro como dia nacional da Consciência Negra.

Esta lei trouxe muitos desafios para os professores. Dentro deste tema, as diretrizes que tiveram resolução a partir desta lei requisitam os mesmos educadores para refletir sobre o ensino de história e as relações étnico - raciais e da cultura brasileira, pois estabelece “a adoção de políticas educacionais e de estratégias pedagógicas que valorizem a diversidade,

visando superar a desigualdade étnico-racial presente na educação escolar brasileira, nos diferentes níveis de ensino” (BRASIL, 2004 p.12).

Dentro desta perspectiva, as Diretrizes foram criadas com o intuito de mostrar a existência da cultura negra e africana no Brasil, buscando valorizá-la. A educação das relações étnico - raciais tem como um dos objetivos “a divulgação e produção de conhecimentos, [...] atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos quanto à pluralidade étnico-racial, [...] que garantam, a todos, respeito aos direitos legais e valorização de identidade, na busca da consolidação da democracia”. (BRASIL, 2004, p.3)

Desse modo, busca-se por meio da mesma fazer o reconhecimento e a valorização dessas culturas, mas, se o princípio destas diretrizes são reconhecer e valorizar as culturas, e sua composição se deu no ano de 2004, é porque antes não havia valorização. Estamos hoje no ano de 2016, são 12 anos após o regimento das diretrizes e ainda é preciso escrever e discutir muito sobre o assunto, pois nem os registros de lei e nem mesmo as diretrizes estão sendo cumpridas.

Cabe salientar que são poucos os professores que têm conhecimento sobre este assunto e que o abordam sem medo em suas aulas. Alguns, mesmo de História, ensinam e trabalham sobre a época da escravidão e sua abolição, mas acabam dando mais importância em saber datas de acontecimentos do que problematizar a escravidão que o povo negro ainda vive em nosso país. Essa demanda de ensinar a respeitar não é necessária somente no Ensino Fundamental, Médio e Superior, mas se vê desde as Diretrizes Nacionais para a Educação Infantil (2010, p.21), as quais colocam como uma de suas propostas pedagógicas “o reconhecimento, a valorização, o respeito e a interação das crianças com as histórias e as culturas africanas, afro-brasileiras, bem como o combate ao racismo e à discriminação”.

Este documento também aborda várias outras questões sobre as relações étnico - raciais, todas elas voltadas para o respeito, o convívio e o conhecimento, realizado por meio de experiências e expressões diversas, respeitando a autonomia de cada criança e fazendo com que interajam com o grupo e reconheçam e respeitem as diferenças.

Nesta perspectiva,

As pedagogias de combate ao racismo e a discriminações elaboradas com o objetivo de educação das relações étnico/raciais positivas têm como objetivo fortalecer entre os negros e despertar entre os brancos a consciência negra. Entre os negros, poderão oferecer conhecimentos e segurança para orgulharem-se da sua origem africana; para os brancos poderão permitir que identifiquem as influências, a contribuição, a participação e a importância da história e da cultura dos negros no seu jeito de ser viver, de se relacionar com as outras pessoas, notadamente as negras (BRASIL, 2004

p.16).

No entanto, para que este trabalho se efetive, é preciso a contribuição de todos desde professores, alunos, família e sociedade em geral, “visto que as mudanças éticas, culturais, pedagógicas e políticas nas relações étnico-raciais não se limitam à escola” (BRASIL, 2004, p.7). Mesmo que as desavenças raciais não aconteçam, na maioria das vezes, no ambiente educacional, as pessoas que as fazem passaram por ali e, por mais que não seja responsabilidade única da instituição escolar, ela tem responsabilidade primordial para a formação humana, proporcionando a quem ela participa o mesmo conhecimento científico, emancipador, democrático e igualitário em busca de melhores relações sociais.

Este discurso é válido na medida em que as pessoas se derem conta que, em nosso país, os negros não são minimamente reconhecidos por boas situações econômicas; então, “pensar, simultaneamente, em condição socioeconômica e pertença racial para entender o racismo estrutural-material e simbólico é necessário no caso brasileiro” (BRASIL, 2012, p.31), uma vez que o modo como são vistos e tratados socialmente não reflete em sujeitos com direitos iguais.

Para tanto, como forma de tentar diminuir as discriminações e fazer com que a população reconhecesse os negros como pessoas com os mesmos direitos e tivessem por eles primeiramente o respeito, a Constituição Federal de 1988, em seu Art 5º, previu que “os casos que caracterizem racismo serão tratados como crimes imprescritíveis e inafiançáveis”. Desse modo, o desrespeito ao povo negro passou a ser crime, e penas condizentes para esse tipo de ofensa foi legitimado para aquelas pessoas que o fizessem.

No entanto, como o povo brasileiro não tende a cumprir leis, foram registrados muitos casos de descumprimento deste artigo, levando muitas pessoas à prisão por falta de respeito com os negros em forma de apelidos, xingamentos e injúrias raciais. Uso como exemplo os jogos de futebol em que as pessoas usam apelidos discriminatórios para xingar principalmente jogadores. Registro o caso da torcedora que foi reconhecida por meio de câmeras aqui no Estado, chamando o goleiro do time contrário de “macaco”, discriminando-o pela sua cor.

É um absurdo, mas casos como esse, de insultos e discriminação racial, são corriqueiros e, sem a devida punição, continuam sendo pauta de lutas a favor do respeito às diferenças. A Marcha do Zumbi dos Palmares, de 1995, já nos colocava que,

Refletindo os valores da sociedade, a escola se afigura como espaço privilegiado de aprendizado do racismo, especialmente devido ao conteúdo eurocêntrico do currículo escolar, aos programas educativos, aos manuais escolares e ao comportamento diferenciado do professorado diante de crianças negras e brancas. A reiteração de abordagens e estereótipos que desvalorizam o povo negro e supervalorizam o branco resulta na naturalização e conservação de uma ordem baseada numa suposta superioridade biológica, que atribui a negros e brancos papéis e destinos diferentes. Num país cujos donos do poder descendem de escravizadores, a influência nefasta da escola se traduz não apenas na legitimação da situação de inferioridade dos negros, como também na permanente recriação e justificação de atitudes e comportamentos racistas. De outro lado, a inculcação de imagens estereotipadas induz a criança negra a inibir suas potencialidades, limitar suas aspirações profissionais e humanas e bloquear o pleno desenvolvimento de sua identidade racial. Cristaliza-se uma imagem padronizada que diminui, exclui, sub-representa e estigmatiza o povo negro, impedindo a valorização positiva da diversidade étnico-racial, bloqueando o surgimento de um espírito de respeito mútuo entre negros e brancos e comprometendo a idéia de universalidade da cidadania”. (Marcha Zumbi dos Palmares, 1995)

É a partir deste texto que as mudanças foram acontecendo no âmbito brasileiro, mas ainda insuficientes em vista do modo como as relações étnico raciais acontecem desde a família, a escola e a sociedade. Dando foco na educação Infantil é visível a percentagem escolar entre crianças brancas e negras, considerando que a maioria das crianças negras têm uma condição de vida mais desprivilegiada que as demais, uma vez que “a pobreza impacta a criança negra de maneira mais cruel e contundente do que a criança pobre e branca, já que a família negra vive com mais intensidade a desigualdade social” (BRASIL, 2012, p. 50). Trago aqui a cor como pauta de reflexão, mas não é a única, outros aspectos discriminatórios rondam discussões das relações étnico-raciais.

Neste trabalho aponto algumas considerações, consciente que esse tema é bastante pertinente ao campo das discussões em educação. O que fica claro até então é que o cumprimento da lei é essencial para minimizar a discriminação, bem como conhecer a importância dos documentos legais como as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, as Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Infantil e Base Comum Curricular pelas famílias e, principalmente pelos professores, a fim de garantir a todos o direito que lhes é próprio, desde a Educação Infantil, pois

Precisa, o Brasil, país multi-étnico e pluricultural, de organizações escolares em que todos se vejam incluídos, em que lhes seja garantido o direito de aprender e de ampliar conhecimentos, sem ser obrigados a negar a si mesmos, ao grupo étnico/racial a que pertencem e a adotar costumes, idéias e comportamentos que lhes

são adversos. E estes, certamente, serão indicadores da qualidade da educação que estará sendo oferecida pelos estabelecimentos de ensino de diferentes níveis. (BRASIL, 2004, p.11)

Diante disso, a próxima seção aborda a temática das relações étnico – raciais, tendo como contribuinte da prática educativa as obras de literatura infantil, as quais por meio dos livros, podem ser experienciadas ao desconstruir imagens estereotipadas sobre os personagens das histórias infantis. Cabe ao professor ressignificar por meio da literatura infantil essas representações, entendendo a criança como sujeito curioso, falante, produtor de culturas e opiniões.

2.3 CONSTRUINDO REFERENCIAIS PARA ABORDAGEM DA TEMÁTICA ÉTNICO - RACIAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL: AS CONTRIBUIÇÕES DA LITERATURA INFANTIL

Figura 2 - O cabelo de Lelê - Valéria Belém



Fonte: Belém (2012)

Por meio da imagem já é possível identificar que é nos livros que podemos encontrar várias respostas e aprender muitas coisas. Ele é um grande contribuinte de ensinamentos que tornam o processo de ensinar e aprender mais prazeroso. É por meio do mesmo que muitas coisas passam a ser significativas na vida das crianças. Histórias essas que possibilitam imaginar e vivenciar momentos, ter grandes sonhos e desejos. Os livros proporcionam aos leitores relações além do imaginário, relacionando-se com a sociedade e, por este fato, que são os melhores aliados no processo educativo.

As crianças estabelecem relações muito próximas com os personagens, se identificam com alguns e alimentam desejos de ser igual aos personagens de sua preferência. Fantasias são criadas para que possam se sentir o mais próximo do personagem, fugindo, inclusive, do

contexto social e econômico que muitas delas vivem. Porém, alguns livros não possibilitam às crianças terem sonhos reais, pois extrapolam a ficção e não oportunizam a elas outras realizações.

Contudo, o mais raro é encontrar livros que transpareçam o real, que incluam o negro como personagem principal da história, que não tenha príncipes e princesas em seus castelos e carruagens. É de suma importância um acervo de livros que ao serem lidos possam esclarecer dúvidas e até mesmo possibilitar novos conhecimentos sobre diferentes etnias. Algumas obras com personagens negros recentemente foram escritas, apesar da literatura infantil ter seu início no século XVII, dando vida as primeiras obras de literatura (Cinderela, Chapeuzinho Vermelho) através do Francês Charles Perrault. Segundo Cademartori (2006, p.33), “Perrault coleta contos e lendas da Idade Média e adapta-os, constituindo os chamados contos de fadas, por tanto tempo paradigma do gênero infantil”.

No entanto, embora a literatura infantil tenha surgido ainda por volta dos séculos XVII, foi somente no século XIX que as instituições envolvidas com a educação da criança definiram com maior segurança os gêneros literários que agradam os pequenos, determinando seus principais objetivos: histórias fantásticas, de aventuras e que retratem o cotidiano infantil.

Com o decorrer do tempo, as obras literárias para crianças vão se adequando, e, segundo Mattos (2009), tornando-se universais. Neste meio tempo, surgem outros escritores estrangeiros propondo diferentes obras sobre o tema. Em exemplo disso, destaca-se as obras dos Irmãos Grimm, Christian Andersen, Collodi, Lewis Carroll, Frank Baum James Barrie, entre outros que trazem em suas escritas clássicos da literatura de hoje em dia.

No Brasil, tem-se como “essência da literatura infantil” o autor Monteiro Lobato. Segundo Mattos (2009, p.15), ele “escreve suas obras de aventuras em um ambiente rural e que trazem as pessoas ao contexto vivido na época”.

Na obra de Monteiro Lobato, Cademartori (2009, p.51) nos coloca que “o grande desafio das personagens de Lobato é o conhecimento, é através dele que se impõem. A moralidade tradicional é dissolvida, o grande valor passa a ser a inteligência. A esperteza (...). É essa também, a moral de muitas de suas fábulas”.

Atualmente, o mercado de livros infantis não é composto apenas por Monteiro Lobato, temos um acervo enorme de obras brasileiras destinadas às crianças. Entre esses autores estão: Eva Furnari, Sérgio Capparelli, Chico Buarque de Holanda, Juarez Machado, Ângela Lago, Sílvia Orthof, Ana Maria Machado, Ruth Rocha, Cecília Meireles, Ziraldo, Mário Quintana, Vinicius de Moraes, Bartolomeu Campos de Queirós, entre outros.

Por mais que haja muitos escritores, é somente no século XX que ocorre o surgimento da literatura infantil com personagens negros secundários e, algum tempo depois, o negro aparece como protagonista da história, demonstrando seu lugar como ser histórico e com direitos sociais.

Vê-se, portanto, que até na literatura o negro demorou a conquistar seu lugar, e, ainda assim, existem escolas que, em vez de contar essas histórias para as crianças, guardam os livros e, até mesmo, nem abrem as caixas, pois acham que não é algo interessante. Ainda têm a hipótese de que não sabem “trabalhar” com o livro, pois o costume não é contar histórias para discutir e debater assuntos que poderão surgir das conversas com as crianças, mas sim pedir para desenhar, responder perguntas óbvias sobre a história ou dar lição de moral a ponto de manter a aula no controle do professor e de amedrontá-los caso desobedeçam ou não tenham a postura esperada de comportamento.

Na mesma perspectiva, é comum as crianças não aceitarem suas diferenças e terem desejos de ser brancas, com cabelos lisos e claros, comparando-se com personagens de livros de literatura infantil, negando sua condição racial (SOUZA, 2002) Isso talvez seja em função de não existir um diálogo sobre as diferenças raciais e suas relações com as etnias. Os livros apresentam ideias falsas sobre o que é a sociedade, omitem o real e focam no imaginário estereotipado do modo de vida. Neste caso são necessárias mudanças na forma de ensinar, sendo que “um modo pelo qual é possível ensinar e aprender sobre as demonstrações de cuidados é por meio da leitura de contos, histórias e mitos africanos” (BRASIL, 2006).

Com isso, ao contar para as crianças contos, histórias e mitos africanos, ocorre uma abertura para o diálogo. É necessário que a professora ou quem estiver contando tenha conhecimento sobre o assunto para abordá-lo de forma mais lúdica, tornando essencial o tempo para que as crianças criem seus conceitos e aprendam a respeitar as diferenças e, entre elas, o negro, que ainda luta por direitos sociais e respeito.

Falar por meio de histórias sobre a relação étnico-racial é um modo que, além de chamar a atenção devido às diferentes formas de contação, facilita o processo de demonstração, de conhecimento e das diferenças encontradas socialmente, além de ter abertura para demonstrar costumes, crenças, valores de cada um e a necessidade de respeitar a todos, pois até alguns costumes nossos são oriundos de outras etnias.

Para isso, é por meio dos livros que o professor pode estimular as crianças para que não vejam o branco como representante da espécie humana, despertando nas mesmas novos olhares e pensamentos sobre a existência de nossa espécie, pois de nada adianta fazer a leitura

dos livros e fugir dos questionamentos e desviar perguntas que possivelmente serão feitas pelos ouvintes.

Além do mais, possibilitar o contato com os livros que tenham personagens que estabeleçam as relações étnico - raciais é uma forma de socializar as diferenças de modo que a criança aprenda a respeitar e incluir a humanidade dentro de uma sociedade que perante lei garante igualdade e direitos iguais para todos. Diante disso, os processos educacionais acabam acontecendo em vários espaços e a todo momento, mas a escola acaba sendo destacada como promotora de educação e reprodutora de valores sociais.

Ademais, do mesmo modo que os livros de literatura infantil são aliados de imaginação e sonhos, as crianças negras se sentem representadas pelos personagens que tem a mesma cor que elas e passam a se sentir mais confiantes em seu potencial, pois são representados em livros e com histórias que fogem dos estereótipos e passam a expressar histórias que representam a vida de cada um.

É preciso uma educação que mantenha o respeito às diferenças em primeiro lugar, que as crianças na Educação Infantil criem conceitos fundamentados em experiências e tragam para a sociedade uma visão mais valorizada da população onde todos têm direitos e também deveres. Além do mais, um mundo de paz só será formado tendo como base o respeito consigo e com o próximo, uma vez que a educação precisa contemplar as diferenças raciais.

Em sala de aula, é imprescindível fazer valer o que diz na lei 10639/03, contribuindo para uma prática mais emancipadora. Deste modo, “se não manifestarmos a intencionalidade para uma educação emancipatória, a educação vai reproduzir exatamente o oposto, exatamente o que queremos combater” (SANTOS; FARIA, 2015, p. 67), que, neste caso, é a discriminação e o preconceito racial pregado socialmente. Consequentemente, como apontam Barbosa e Richter (2013, p. 80), é necessário

[...] oferecer um percurso educativo que crie para as crianças encontros com pessoas diferentes, vivências relativas aos diversos contextos culturais ao qual pertence, ampliando, assim, sua visão de mundo, em um local planejado e preparado para ser agradável e instigante à sua curiosidade, no qual elas podem ser ouvidas e respeitadas e com isto aprender a construir relacionamentos e o valor da vida coletiva.

Contudo, as relações étnico - raciais estão presentes em todo momento, mas em muitos deles se vê as discriminações. Para tanto são necessárias medidas educativas que transformem o conhecimento histórico em uma educação que contemple as diversidades e isso só será construído primeiramente a partir do conhecimento do professor e, decorrente

disso, das experiências com as crianças.

3 METODOLOGIA

A metodologia de trabalho de pesquisa foi construída por meio de análise bibliográfica de legislação, referentes às relações étnico-raciais, livros, artigos científicos, dissertações e livros de literatura infantil relacionadas ao tema. As categorias foram definidas pelas análises dos enredos das histórias que se definiram em duas: lugar e personagens, tendo, nessa última, reflexões acerca do cabelo e as relações afetivas, pontos essenciais de discussão. Estas deram base às proposições de outras histórias infantis e diferentes maneiras de abordar o tema na Educação Infantil.

3.1 CAMINHOS DA PESQUISA

Ao realizar uma pesquisa, precisa-se primeiramente estabelecer como a mesma será desenvolvida para obter informações que nos deem alicerce no decorrer dos procedimentos. Segundo Stubbs e Delamont (1976), a natureza dos problemas é que determina o método, isto é, a escolha do método se faz em função do tipo de problema estudado. Desta forma, o caminho desta pesquisa foi realizado por meio de análise bibliográfica (livros, artigos e dissertações) e documental (legislação e livros de literatura infantil).

A pesquisa bibliográfica, conforme esclarece Boccato (2006, p. 266), “busca a resolução de um problema (hipótese) por meio de referenciais teóricos publicados, analisando e discutindo as várias contribuições científicas”. Já a análise documental “busca identificar informações factuais nos documentos a partir de questões e hipóteses de interesse” (CAULLEY apud LÜDKE e ANDRE, 1986:38). Desse modo, a busca pelo material não foi tarefa difícil. Há muito referencial que relata as diferenças raciais. Fazer reflexão e propor diferentes maneiras de pensar e realizar o trabalho pedagógico eficaz com as crianças é que foi desafiante.

Após selecionar as obras, foi necessário fazer as leituras em busca de fundamentação e auxílio na escrita da pesquisa. Para isso, as obras foram organizadas conforme a tabela a seguir:

Quadro 1 - Pesquisa Bibliográfica em Livros

AUTOR	OBRA
Anete Abramowicz Carolina de Paula Teles Duarte Cristina Teodoro Trinidad, <i>et al.</i> (2012)	Educação infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos, conceituais.
Benvinda Domingues da Silva e Maria Cecília de Lima Fernando Rosa da Silva, <i>et al.</i> (2012)	Educação para as relações étnico- raciais Outras perspectivas para o Brasil.
Eliane Cavalleiro Patrícia Maria de Souza Santana Margarida de Carvalho Rocha, <i>et al.</i> (2006)	Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais
Fanny Abramovich (1997)	Literatura Infantil: gostosuras e bobices
Nelly Novaes Coelho (2000)	Literatura Infantil: teoria, análise e didática
Nilma Lino Gomes (2006)	Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra.

Fonte: Elaborada pela autora

As obras literárias citadas foram fundamentais no desenvolvimento do meu trabalho, uma vez que debatem, no decorrer de sua escrita, diferentes propostas para uma educação voltada para as relações étnico-raciais. Essa educação é construída desde a família até na escola e amparada por leis que precisam ser efetivadas no ambiente escolar, principalmente na Educação Infantil, na qual as crianças pequenas iniciam a construção de seus conceitos.

Com isso, a obra “Educação infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos, conceituais” (2012), escrita com contribuição de vários autores, busca refletir sobre a primeira infância, enfatizando a diversidade racial e a responsabilidade política da Educação Infantil em valorizar e promover a igualdade racial. Traz alguns pontos fundamentais para o trabalho pedagógico contribuindo para uma prática promotora de igualdades.

Por sua vez, dividido em oito artigos escritos a partir de trabalhos de conclusão de curso relacionados à educação étnico-racial, o livro “Educação para as relações étnico-raciais Outras perspectivas para o Brasil” (2012) tem a contribuição de vários autores que abordam a

temática referentes ao tema, como a discriminação no ambiente escolar, a luta social do negro, suas representações em livros didáticos, de literatura e na mídia, reflexões sobre leis e propostas para mudanças. É uma leitura que contextualiza a vivência e a representação do negro em vários espaços.

A obra “Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais” (2006) orienta o trabalho pedagógico a partir da lei nº 10.639, que determina a obrigação do ensino de História da África e da Cultura Afro-brasileira e o estudo das Diretrizes das Relações Étnico - Raciais (2004), buscando cumprir a política e reconhecer a diversidade em diferentes níveis de ensino.

Abramovich (1997) traz pontos essenciais para formação de sujeitos leitores e críticos a partir da literatura infantil. A autora apresenta dicas para trabalhar sobre temas escolhidos, enfatizando que a verdade e o sentimento ao apreciar as obras são pontos essenciais na construção da imaginação da criança e seu entendimento sobre a história. Aborda que por meio da leitura a criança passa a conhecer muita coisa, inclusive outros mundos, pois proporciona a imaginação e por meio dela o conhecimento.

Ao destacar o lugar que a literatura Infantil ocupa em nosso mundo, Coelho (2000) nos mostra a urgência de pensarem uma nova educação, novos caminhos para conquistar o saber das futuras gerações. Para isso, sugere que essa harmonização do eu e o mundo inicie pela criança, pelo seu imaginário, pela descoberta por meio do ouvir, contar, ler e/ ou inventar histórias. Aborda, então, três eixos: teoria, análise e didática.

Para entender um pouco mais sobre a abordagem de representação do negro, Gomes (2006) relata em seu livro como se constrói a identidade do negro por meio da representação do corpo e cabelo aliados aos processos sociais e históricos. Além do mais, a autora apresenta os conflitos presentes na vida do negro e sua relação conflituosa com o branco existente ao longo da história brasileira.

Contudo, além dos livros, foram utilizados para contribuir outros materiais, entre eles uma revista que aborda o tema diversidade, conforme segue.

Quadro 2 - Revista

AUTOR	OBRA
Maria Aparecida Silva Bento Lucimar Rosa Dias Hélio Silva Júnior, et al.(2012)	Educação infantil e praticas promotoras de igualdade racial

Fonte: Elaborada pela autora

Maria Aparecida Silva Bento, Lucimar Rosa Dias, Hédio Silva Júnior são alguns dos autores da revista “Educação infantil e praticas promotoras de igualdade racial” (2012). Este material é um auxílio para as intervenções diárias em ambientes e espaços escolares promotores de igualdade racial. Tem como objetivo apoiar os profissionais que atuam na Educação Infantil, dando base para discussões e propostas rompendo com a discriminação.

Além do mais, foi necessária ainda uma pesquisa sobre artigos científicos que abordassem a questão racial para estruturar algumas ideias e refletir sobre o tema, conforme se apresenta a seguir.

Quadro 3 - Artigos Científicos

AUTOR	OBRA
Martha Abreu Hebe Mattos (2008)	Em torno das “Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana”: uma conversa com historiadores.
Edgar Roberto Kirchofl Iara Tatiana Bonin Rosa Maria Hessel Silveira (2014)	A diferença étnico-racial em livros brasileiros para crianças: análise de três tendências contemporâneas
Véronique Francis (2015)	Estereótipos e discriminação étnico-racial <i>em e através dos</i> livros ilustrados infanto-juvenis
Paulo Vinicius Baptista da Silva Gizele de Souza (2012)	Relações étnico-raciais e práticas pedagógicas em Educação Infantil

Fonte: Elaborada pela autora

Abreu e Mattos (2008) discutem e apresentam em sua produção, intitulada como “Em torno das “Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana”: uma conversa com historiadores”, diferentes formas de implementar as diretrizes que tratam as relações étnico - raciais na escola, sendo que essas são uma importante ferramenta para quem busca trabalhar e discutir a relação étnico-racial brasileira, que, por muitas vezes, acaba sendo silenciada. Destacam-se limites e possibilidades a partir de conceitos da cultura afro-brasileira e da identidade negra.

Neste sentido, Kirchofl, Bonin e Silveira (2014), na obra “A diferença étnico-racial em livros brasileiros para crianças: análise de três tendências contemporâneas”, abordam que no âmbito brasileiro as obras de literatura infantil que tratam questões étnico - raciais cresceram os últimos anos, podendo estabelecer uma ligação com a aprovação de leis que

instituem o ensino da cultura e da história afro-brasileiras, africanas e indígenas nas escolas. Diante disso, é feita a análise da forma em que essas obras abordam estas questões, verificando três tendências: 1ª) Situações de racismo na narrativa da história, chegando, ao longo das discussões, à aceitação do diferente; 2ª) Os personagens negros são inseridos em tramas que não decorrem diretamente de questões raciais, nas quais a negritude não desencadeia conflitos, mas está presente; 3ª) São obras que a temática específica da diferença étnico-racial se dilui no tratamento conferido à diversidade e à diferença, de forma geral.

Para complementar, Francis (2015) examina livros infanto-juvenis ilustrados. Sua produção, intitulada como “Estereótipos e discriminação étnico-racial *em e através dos* livros ilustrados infanto-juvenis”, surge a partir de estudos que constataram pequenos números de obras cujo personagem principal é criança negra entre os anos de 1980 e 2010. Em seu estudo declara que são poucas as obras em que o personagem negro é visto feliz e em uma ação pacífica, uma vez que, na maioria, são situações que tratam a identidade, a discriminação, a exclusão, o racismo. Seus resultados levam a questionar a ilusão de diferenciação da representação dos personagens e suas respectivas representações por cor.

Para concluir, a pesquisa de Silva e Souza (2012), “Relações étnico-raciais e práticas pedagógicas em Educação Infantil”, é voltada na observação de uma escola da região sul focadas na literatura infantil e nas imagens que circulam na escola, apontam-se aspectos de valorização da população negra, mas também limitações e contradições escolares.

Diante dessas leituras, buscou-se ainda por dissertações que também pudessem contribuir na escrita e fundamentação do trabalho conforme tabela a seguir.

Quadro 4 - Dissertações

AUTOR	OBRA
Fabiana de Oliveira (2004)	Um estudo sobre a creche: o que as práticas educativas produzem e revelam sobre a questão racial?
Luciana Araujo Figueiredo (2010)	A criança negra na literatura brasileira: uma leitura educativa.

Fonte: Elaborada pela autora

No mesmo sentido, Oliveira (2004), em sua pesquisa intitulada como “Um estudo sobre a creche: o que as práticas educativas produzem e revelam sobre a questão racial?” realizada em uma creche da cidade de São Paulo, busca analisar o tratamento da questão

racial no atendimento em creche com crianças de 0 a 3 anos, visando o enfrentamento de práticas educativas de homogeneidade e racismo.

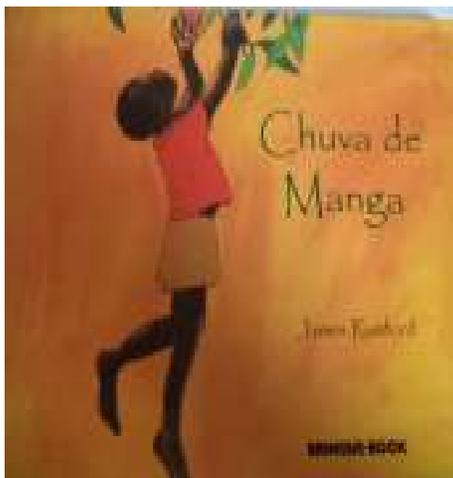
Para complementar e concluir as leituras, Figueiredo (2010), em sua dissertação intitulada como “A criança negra na literatura brasileira: uma leitura educativa”, busca explicitar as relações de crianças negras e não negras construídas através dos tempos. Foi realizado ao longo do trabalho um estudo sobre crianças e infâncias negras considerando o meio social, principalmente em obras literárias, sugerindo uma educação com respeito à diversidade. As análises feitas revelaram que estão sendo construídas novas formas de representação da criança negra, envolvendo traços e símbolos desta cultura, o que ajuda a frear o racismo e o preconceito, tornando-se método positivo em sala de aula contra a discriminação.

Na próxima etapa serão apresentados os livros nos quais as análises serão feitas no decorrer da pesquisa.

3.2 ANÁLISE DOS LIVROS

A análise dessa pesquisa é voltada para as obras expostas abaixo, que são direcionadas para a temática da educação das relações étnico-raciais. Em vista disso, apresento a capa de cada obra a ser analisada e, em seguida, uma breve sinopse para situar o leitor.

Figura 3 - Capa do livro Chuva de Manga, de James Rumford

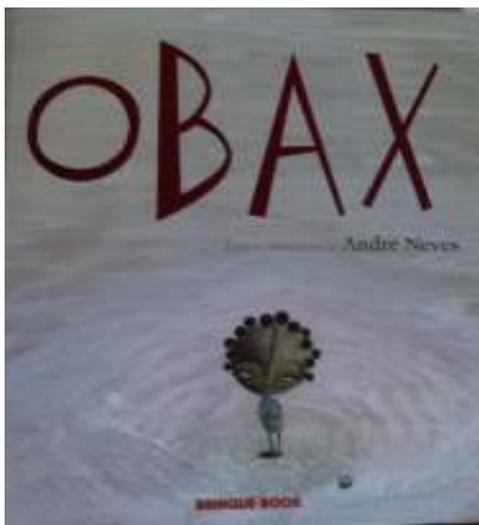


Fonte: Acervo Pessoal

Chuva de manga, do autor James Rumford, narra, com ricas palavras e cores, uma pequena aldeia localizada no Chade, um país africano. Retrata a história de Tomás, que ali

reside num clima seco e quente e que cria estratégias para lembrar, por meio das mangas maduras, dias frescos como os de chuva.

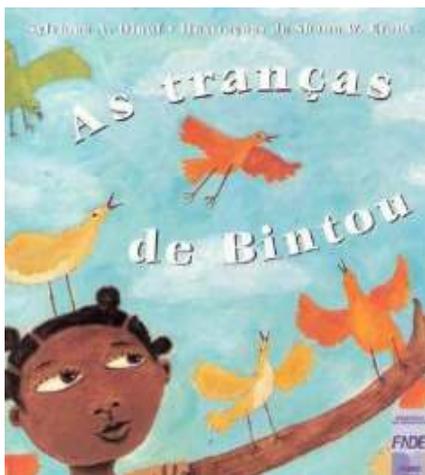
Figura 4 - Capa do livro Obax, de André Neves



Fonte: Arquivo Pessoal

Obax, do autor André Neves, conta a história da menina Obax, que vive na savana, sem companhia de muitas outras crianças e cria muitas aventuras por meio da imaginação. Ela conhece girafas e outros animais selvagens, mas o seu passatempo preferido é contar histórias! Algumas delas são tão incríveis que mais parecem um sonho.

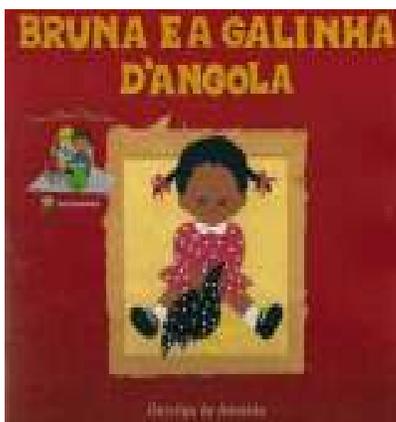
Figura 5 - Capa do livro As tranças de Bintou, de Sylviane A. Diouf



Fonte: Arquivo pessoal

As tranças de Bintou, de Sylviane A. Diouf, conta a história da menina africana Bintou, que tem sonho de usar tranças em seus cabelos. Ela acha seu cabelo sem graça, curto e crespo, e a única coisa que pode fazer são birotos. Ela vive questionando o porquê não pode fazê-las, até que um dia busca respostas com sua avó, que utiliza termos da história e nos faz entender uma pouco mais sobre a cultura africana.

Figura 6 - Capa do livro Bruna e a Galinha D'Angola, de Gercilga de Almeida

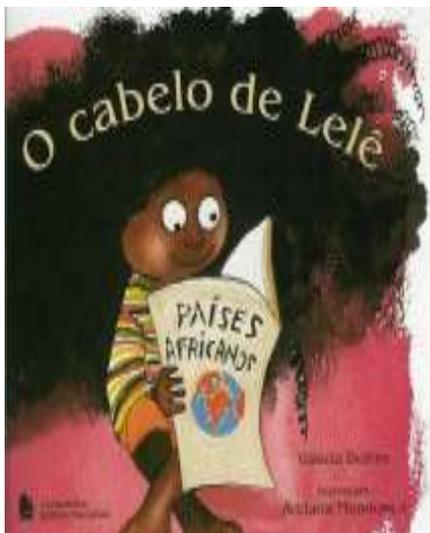


Fonte: Arquivo pessoal

Bruna e a Galinha D'Angola de Gercilga, de Almeida, conta a história de uma menina chamada Bruna, que se sentia muito sozinha. Para ter companhia, adorava ficar com sua avó e ouvir histórias sobre a cultura africana, dentre elas a que deu origem à galinha d'angola. Bruna, com o auxílio de seu tio, confeccionou com barro uma galinha, mas a maior surpresa foi no dia de seu aniversário no qual sua avó mandou vir da África uma galinha d'angola;

assim, Bruna não ficaria mais sozinha e teria com quem brincar. A galinha fez com que outras crianças se aproximassem de Bruna que assim, foi fazendo novas amizades. Essa galinha, chamada Conquém, proporcionou várias descobertas e chocou ovos que fizeram com que todos da aldeia tivessem uma galinha d'angola.

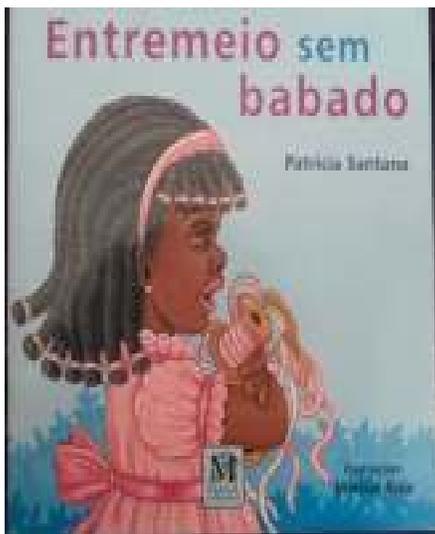
Figura 7 - Capa do livro O cabelo de Lelê, de Valéria Belém



Fonte: Arquivo pessoal

Lelê é uma menina que não gosta de seu cabelo e busca nos livros explicação do porquê ele é assim todo cheio de cachinhos e descobre que cada cachinho leva um pouco da história africana de quem é descendente. Logo, a menina passa a amar seu cabelo, podendo penteá-lo de várias formas, conforme a cultura afro oferece.

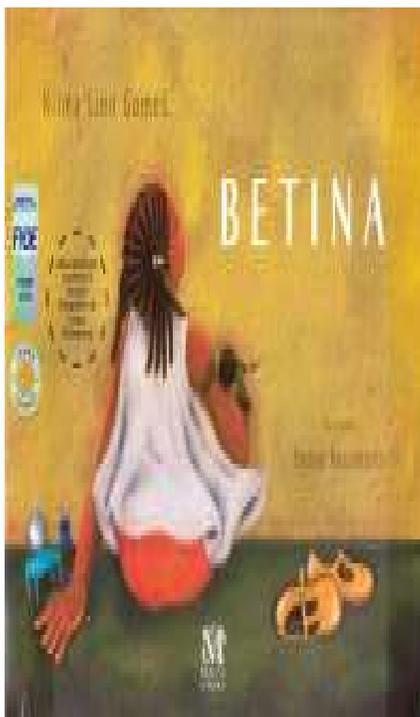
Figura 8 - Capa do Livro Entremeio sem Babado, de Patrícia Santana



Fonte: Arquivo pessoal

A História conta sobre Kizzy, uma menina negra muito “perguntadeira”. Gosta de saber de tudo e perguntar sobre tudo. Sua cor preferida é a rosa e gosta muito de variar penteados. Muito curiosa, gosta de ler tudo que vem pela frente, até que um dia sua avó explica que criança que se mete nas conversas dos adultos é como um entremeio sem babado. Ficou muito triste com esta colocação e passou um tempo sem perguntar mais nada, até que um dia percebeu que tudo que havia aprendido foi por meio de perguntas e por sua curiosidade e, então resolveu, voltar a ser “perguntadeira” como antes.

Figura 9 - Capa do livro Betina, de Nilma Lino Gomes



Fonte: Arquivo pessoal

Betina é uma menina negra que adora ver suas tranças refletidas no espelho. Enquanto seu cabelo é trançado pela avó, as mesmas cantavam, conversavam e contavam histórias. Nessas conversas, a avó ensinava a menina a trançar cabelos e valorizar a cultura africana. Ao crescer, Betina virou a mulher-cabeleireira e montou um salão de beleza com cuidados especiais para cabelos crespos com o intuito de passar seu conhecimento de geração em geração.

4 LENDO TEXTOS E IMAGENS: O QUE AS HISTÓRIAS NOS CONTAM?

A literatura está presente na maioria dos momentos da nossa vida. Por meio da contação e leituras, as histórias se fazem presentes para “conseguirmos entender como se dão as práticas sociais e os significados atribuídos às coisas em nossa sociedade” (PIRES, 2009, p. 67), uma vez que as mesmas são reflexos sociais. Para tanto, nesta etapa, busco analisar as obras destacadas anteriormente.

Após estudar, explorar e refletir sobre as pesquisas e livros foi preciso fazer a análise das histórias que compõem este trabalho para, assim, buscar compreender o que os textos e imagens nos relatam. Afinal, além dos textos, as imagens, segundo Barthes (1990), prognosticam uma “cadeia flutuante de significados”.

Diante dessas possibilidades de aprendizagem (imagens e textos), é inevitável investigá-los sob uma ótica sensível aos seus sentidos e representações diante das relações étnico - raciais, para que possam servir de respostas às inúmeras perguntas sobre padrões sociais estabelecidos.

Vale ressaltar que as histórias analisadas não são tradicionalmente contadas como os comuns contos de fadas. Além do mais, ambas têm como foco um certo didatismo, uma forma de educar para as relações étnico - raciais, que mescla a cultura afro e a importância da mesma perante a sociedade, busca não fazer com que o leitor se orgulhe de ser afrodescendente.

Além do mais, é importante estimular a leitura dessas obras pelas crianças, uma vez que buscam o respeito às diferenças, algo muito precioso e pouco visto socialmente. Por mais que apresentem esta forma mais didática, os livros não deixam de ser atraentes e lúdicos, e podem, de uma forma mais simples, transformar ideais e estimular novas formas de leitura.

Nessas histórias, é possível conhecer sobre diferentes culturas, formas de representações diante das diferentes regiões do mundo e como isso é representado no local onde moramos. Logo, será possível perceber como o negro é um ser histórico que também possui raízes e costumes como qualquer outra pessoa e que, além do mais, usamos essa cultura em nosso dia - a- dia sem saber sua descendência.

As histórias a seguir serão analisadas de forma a demonstrar a relação étnico-racial dos personagens da história, diferentes modos de vida e configurações familiares, o respeito às diferenças, entre outras coisas que contemplam a temática.

Nesse sentido, a questão que conduz o trabalho é “Como os personagens negros são

representados nos livros de literatura infantil? Sendo assim, os textos e imagens das histórias serão averiguadas com bastante atenção. A seguir, apresento as tabelas com dados sobre as obras que auxiliaram a análise.

As tabelas são organizadas contemplando o nome da obra, autor(es), ano de publicação, o tema ou assunto central das histórias. Apresentam também os principais personagens, a problemática apresentada pelo(s) autor(es) e a solução ou epílogo do problema. Tal processo serve para aproximar as obras com elementos semelhantes e revelar questões relevantes que não são exploradas durante a escrita de todas as obras.

Quadro 5 - Dados obra 1

Título	Chuva de manga
Autor(a)	James Rumford
Ano	2005
Tema	Costumes e realidades africanas, lugar
Personagens	Tomás
Problema	Dificuldades referente a secas das regiões da África
Epílogo	Por meio das mangas maduras e frescas, várias lembranças da chuva retornam às memórias dos moradores da região.

Quadro 6 - Dados obra 2

Título	Obax
Autor(a)	André Neves
Ano	2010
Tema	Lugar, imaginação
Personagens	Obax e sua família
Problema	Ninguém acredita nos contos de Obax, criados por meio de sua grande imaginação.
Epílogo	As pessoas são surpreendidas com acontecimentos seguidos de fatos contados por Obax e passam a acreditar na menina.

Quadro 7 - Dados obra 3

Título	As tranças de Bintou
Autor(a)	Sylviane Anna Diouf
Ano	2007
Tema	Costumes africanos

Personagens	Bintou e sua Família
Problema	Bintou queria muito usar tranças em seu cabelo
Epílogo	Mostra que a cultura africana segue algumas regras em relação ao penteado das meninas

Quadro 8 - Dados obra 4

Título	Bruna e a Galinha D'Angola
Autor(a)	Gercilga Almeida
Ano	2003
Tema	Cultura e costumes africanos
Personagens	Bruna e sua Família e a Galinha Conquém
Problema	Bruna não tinha amigos e passava o tempo todo com sua avó
Epílogo	A partir de contos e costumes africanos, Bruna ganha de presente uma galinha D'Angola e com ela conquista muitos amigos

Quadro 9 - Dados obra 5

Título	O Cabelo de Lelê
Autor(a)	Valéria Belém
Ano	2012
Tema	Cabelo diferente, cultura
Personagens	Lelê
Problema	Porque o cabelo é tão enroladinho
Epílogo	Mostra que seu cabelo descende dos africanos, que existem vários tipos de cabelos e todos são especiais

Quadro 10 - Dados obra 6

Título	Entremeio sem babado
Autor(a)	Patrícia Santana
Ano	2007
Tema	Cultura Africana
Personagens	Kizzy, sua avó e sua família
Problema	Kizzy perguntava demais, se metia em tudo, até que quis saber o significado de seu nome
Epílogo	Descobriu que seu nome tinha origem africana e seu significado era muito bonito.

Quadro 11 - Dados obra 7

Título	Betina
Autor(a)	Nilma Lino Gomes
Ano	2009
Tema	Cultura Africana
Personagens	Betina e sua avó
Problema	As outras crianças gostariam de ter tranças tão lindas quanto as de Betina
Epílogo	Betina ao crescer vira mulher cabeleireira, arruma o cabelo de outras pessoas deixando-as tão felizes quanto ela ficava quando sua avó a arrumava.

4.1 POR FIM, O QUE AS HISTÓRIAS NOS MOSTRAM?

Fazer uma análise de como os personagens negros são representados nas histórias é buscar por meio de textos e imagens elementos relevantes para a partir deles refletir criticamente.

Com isso, é atribuído às imagens uma grande importância, uma vez que as mesmas esclarecem a história tanto ou mais que as palavras e por meio delas as crianças podem tirar diferentes conclusões dependendo da forma como a criança vê a imagem. Segundo Cademartori (2010, p. 18), “parte dos livros de literatura infantil contemporânea apresentam um texto verbal e um texto visual, propiciando à criança experiências estéticas e de sentido com os dois códigos”. Diante disso, texto e imagem formam um compasso, interagem entre si, um complementa o outro, e, mesmo para quem ainda não sabe ler, as imagens dão sentido a história.

Toda esta reflexão é válida uma vez que o imaginário de cada criança é diferente, e, com isso, as interpretações das crianças variam conforme suas formas de vida, suas relações sociais. Isso acontece diante de qualquer ponto de análise e com a maioria das pessoas. Esclareço isso, pois as formas com que vejo os elementos a serem analisados podem variar conforme a visão de outros pesquisadores, uma vez que as possibilidades de interpretações são muitas e dependem muito do olhar de cada um.

Para melhor organizar essa seção, separei em duas categorias montadas a partir da leitura dos livros e por meio da análise de conteúdo (BARDIN, 2009) tornando mais fácil a visualização do foco de análise (texto e imagem) e suas relações.

Essas categorias são montadas a partir de classificação de dados. Esses dados foram levantados por meio da construção das tabelas, nas quais, ao analisá-los, foi possível perceber o que tinham em comum e relevante dentro do diálogo sobre as relações étnico - raciais.

Surgiu então, as duas categorias que serão destacadas a seguir.

4.1.1 Lugar

Ao observar as histórias em sua totalidade, a maioria, se não todas, se passam em regiões da África. Autores brasileiros escrevem seus livros destacando regiões africanas como local ideal para destacar a presença do negro, desconsiderando, assim, a ligação da imagem do negro com outros países e, até mesmo, com regiões brasileiras.

Isso exigia uma justificativa, e, para isso, buscamos conceituar “lugar”, o qual, segundo Carlos (1996, p. 21/22), o “só pode ser compreendido em suas referências, que não são específicas de uma função ou de uma forma, mas de um conjunto de sentidos e usos... o lugar permite pensar o viver, o habitar, o trabalho, o lazer enquanto situações vividas”. Por isso, analisar o lugar é conhecer também as pessoas que o habitam, suas culturas, suas crenças, pois ele “define-se como funcionalização do mundo e é por ele (lugar) que o mundo é percebido empiricamente” (SANTOS, 2005, p. 158).

O lugar, então, representa uma consciência de mundo. Segundo Santos (1999, p. 65), “o sentimento de pertencimento a um determinado lugar constrói uma introspecção de valores que condiciona o modo de vida dos indivíduos”. Portanto, ao analisar o lugar em que o personagem está inserido, lugar que o personagem ajuda a representar, é um modo muito relevante na construção de análise e reflexão pelo fato de que o mesmo “é a base da reprodução da vida e pode ser analisado pela tríade habitante-identidade-lugar” (CARLOS, 1996, p. 20).

O lugar onde os personagens estão inseridos caracterizam as formas de vida de cada um. Destacam-se nas histórias o Chade, lugar de pouca chuva; as savanas que ficam ao leste da África, onde são encontrados muitos animais, como leões, elefantes, zebras; as aldeias da África, que preservam muito a cultura regional; a Nigéria, localizada na África Ocidental; a Angola, na costa ocidental da África como palco de guerras; e a África em sua totalidade.

Figura 10 - Ilustração do Mapa da África



Fonte: Google Imagens

Além de narrar, nas histórias, os locais, elas também expressam suas características: “*Este é o Tomás. Ele mora no Chade, onde o tempo é quente e seco*” (RUMFORD, 2005, p. 4), passando para quem lê a sensação de espera pela chuva, que representa uma agonia, e, com a chegada dela a alegria. Tomás “*...volta seu rosto para o céu e saboreia as gotas frescas da chuva*” (RUMFORD, 2005, p. 11) e, com ela, muitas ideias surgem na cabeça do garoto.

Figura 11 - Ilustração de Tomás prestigiando a chuva



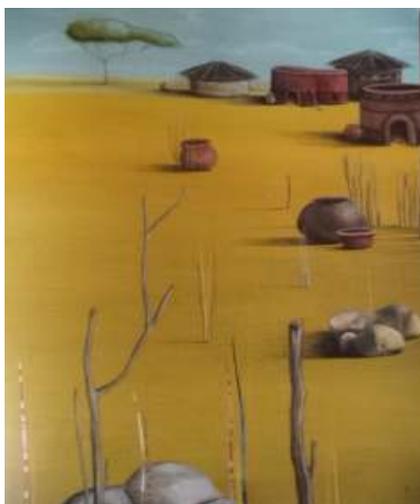
Fonte: Acervo Pessoal

A chuva, naquela região, representa também a esperança de colheita de mangas com alguns meses, por isso toda história se volta a representar a região do Chade e as características das pessoas que moram no local. Barbosa e Richter (2013, p. 80) apontam que é necessário

[...] oferecer um percurso educativo que crie para as crianças encontros com pessoas diferentes, vivências relativas aos diversos contextos culturais ao qual pertence, ampliando, assim, sua visão de mundo.

Por isso que é importante enfatizar o que as histórias nos relatam em relação à sua localidade, o que ela quer representar. Frases que revelam locais, como no livro *Obax* que nas primeiras páginas do livro, apresenta o local onde a mesma se passa: “*Quando o sol acorda no céu das savanas, uma luz fina se espelha sobre a vegetação escura e rasteira...*” (NEVES, 2010, p. 6), fazendo com que as crianças imaginem os espaços e o que representam.

Figura 12 - Ilustração da Savana

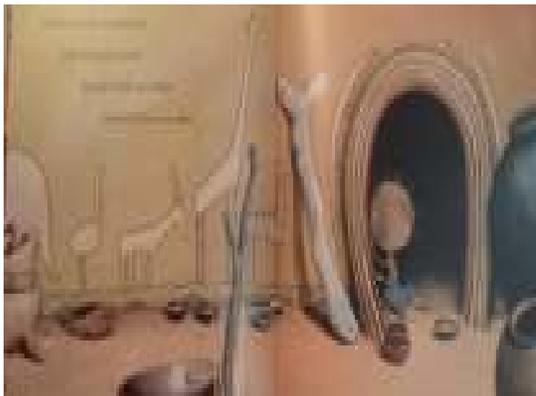


Fonte: Arquivo Pessoal

No mesmo livro, *Obax* imaginava várias histórias percorrendo a perigosa savana e se aventurando muito: “*Ela já havia caçado ovos de avestruz. Conhecido elegantes girafas. Apostado corrida com antílopes e enfrentado ferozes crocodilos.*” (NEVES, 2010, p. 10). Percebe-se que sempre se encontram fatores representativos, que demonstram, por meio de outros pontos, a região destacada na história.

Conforme podemos ver nas ilustrações a seguir, a personagem está sendo representada na primeira imagem, em um local, onde, na parede do mesmo, estão desenhados animais que fazem parte da identidade do lugar onde a mesma vive. E assim ocorre com a imagem na sequência, na qual, a menina está de frente para um animal que seu habitat natural é a savana.

Figura 13 - Ilustração presente no livro Obax



Fonte: Arquivo Pessoal

Figura 14 - Ilustração da menina e o elefante



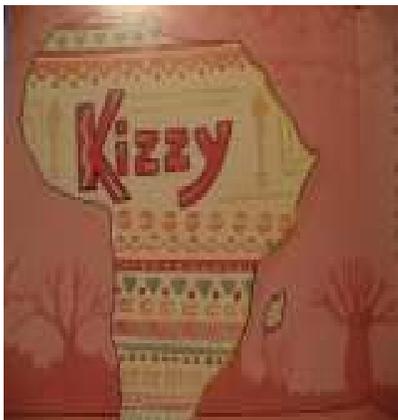
Fonte: Arquivo Pessoal

Logo, as duas imagens anteriores demonstram os animais que caracterizam a África e que também são formas de representar o lugar onde a menina mora, pois “lugares não possuem uma única identidade, eles estão cheios de conflitos internos” (MASSEY, 2000, p. 183-184).

Como representa a savana, a menina imaginava chuvas de flores, mas era contestada, pois “*Como poderia chover flores onde pouco chove água?*” (NEVES, 2010, p. 15). Encontram-se, então, dentro de uma única história, vários pontos que destacam seu local, desde aspectos culturais, locais e de personagens.

O local também ganha destaque na história “Entre meio sem babado”, na qual a menina, em meio a tantas dúvidas, quer saber o significado de seu nome e descobre que tem origem africana, e o local é representado na história com o desenho de um mapa, como podemos conferir abaixo.

Figura 15 - Ilustração presente no livro Entremeio sem Babado

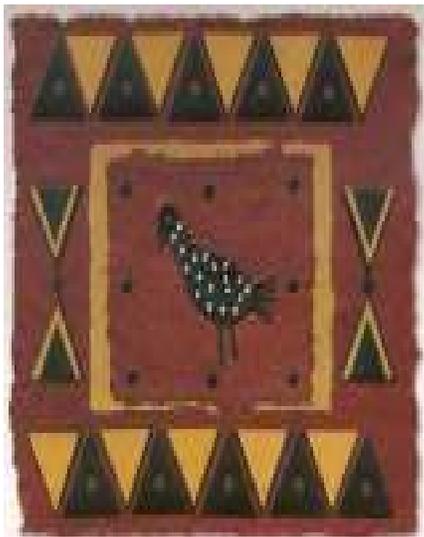


Fonte: Arquivo Pessoal

Mesmo quando não é retratado o local por meio de imagens, o texto em si sempre arruma um espaço para orientar sobre a origem do personagem. Isso acontece no livro *Betina*, no qual em um trecho, explica sobre os ancestrais, dizendo que “*são pessoas que nasceram bem antes de nós e já morreram. Algumas nasceram aqui mesmo no Brasil, e outras viviam numa terra bem longe, chamada África.*” (GOMES, 2009, p. 14)

Essas histórias, em algumas vezes, não acontecem na África, mas são relatadas de modo a perceber a cultura africana. O livro *Bruna e a Galinha D’Angola* também não se passa na África, mas, mesmo em outra região, a cultura é representada por meio de histórias que a avó de Bruna conta para a menina. As histórias que sua avó contava eram todas representando sua terra natal (África) e Bruna tinha sua preferida, a história do panô da galinha, que relatava a história de uma menina que pintou uma galinha d’angola em um pano para fazer companhia a ela.

Figura 16 - Ilustração presente no livro Bruna e a Galinha D'Angola



Fonte: Arquivo Pessoal

Como Bruna também se sentia muito sozinha, ela sonhava em ter uma galinha para fazer companhia. O que ela não sabia, é que a galinha Conquém tinha um significado importante na cultura de sua avó. A galinha, junto a um pombo e um lagarto, que são representados pintados em um panô, são responsáveis pela criação do mundo: *“Conquém, espalhou a terra quando desceu do céu para a terra, o lagarto desceu para ver se a terra estava firme, e o pombo foi avisar os outros animais que já podiam descer para habitar naquele lugar”* (ALMEIDA, 2003, p.13)

Figura 17 - Ilustração presente no Livro Bruna e a Galinha D'Angola



Fonte: Arquivo Pessoal

Esta história possibilita ao professor mostrar que cada cultura tem uma crença sobre a criação do mundo. Colocar a criança em relação com essas outras culturas é promover e aguçar a curiosidade de querer saber mais sobre outros contextos sociais. A realidade brasileira é muito fácil de ser entendida por pessoas brasileiras, mas, dependendo da região, já se nota mudanças culturais. Perceber a mudança de outros países é criar vínculo com o que se conta por meio das histórias e o que pode ser comprovado por meio de outras pesquisas. Além do mais, Gomes (2003, p. 4) afirma que,

É também tarefa do educador e da educadora entender o conjunto de representações sobre o negro existente na sociedade e na escola, e enfatizar as representações positivas construídas politicamente pelos movimentos negros e pela comunidade negra.

A representação cultural também caracteriza o lugar, por isso, quando a cultura for colocada na história, ela remete ao lugar tanto quanto aos animais, a representação do personagem, entre outros aspectos que se fazem relevante na caracterização do mesmo, pois, como já sabemos, o lugar é uma paisagem cultural que desperta sentimento de identidade, de pertencimento do indivíduo.

Portanto, toda esta representação nos remete ao diálogo sobre as relações étnico-raciais, que deve ser tema de debate, inicialmente no contexto de sala de aula e escola, para, depois, ser ampliado de forma mais geral, entendendo, por meio das questões culturais, as

origens dessas crianças.

Buscar entender de onde viemos e de quem descendemos é a melhor maneira de buscar o respeito, pois “cada vez mais confirmaremos que, para entender o Brasil, é preciso conhecer e compreender a África” (GOMES, 2003, p. 12) e aí está a necessidade de introduzir este conhecimento com os livros de literatura para as crianças desde a Educação Infantil, sendo que, a escritas dos livros, ao representar o negro, se passa no país de sua origem, pois é o lugar que representa os personagens.

A seguir, busco analisar o personagem partindo de como o cabelo é representado a ponto de reproduzir a cultura afrodescendente que, em meio à reflexão sobre as obras, foi o ponto que mais se destacou entre os demais.

4.1.2 Personagens

Buscar analisar o personagem é refletir sobre o enredo da história, pois os personagens acabam sendo sempre referência ao lembrar das histórias. Isso se justifica com a representação dos contos de fadas, nas quais são referências de beleza e acabam construindo padrões, não só de beleza, mas de vida social: querer ser uma princesa, desejar vestir-se igual a uma, etc. No entanto, quando o personagem é negro, o que ele nos representa de modo a nos cativar para si, já que não mora em castelos e nem espera por príncipes e princesas encantados?

Eles são nas histórias pessoas comuns, não usam fantasias, nem andam de carruagens. Eles são representados da forma com que as crianças possam se identificar claramente, nada de ficção, a não ser a imaginação de cada um. São representados conforme suas culturas e mantêm relações com seus familiares, na maioria das vezes com os avós, que são aqueles que passam conhecimento para as crianças sobre costumes e culturas de seu povo. Os personagens principais são crianças. Quando meninas, a representação mais específica é o cabelo, mas, assim como os meninos, representam também o lugar, o preconceito e as formas de vida de cada cultura, costumes e sua relação mais próxima com os avós.

Logo, buscar entender mais sobre suas representações, é a forma mais eficaz de reconhecer o personagem e sua relação com os demais. O cabelo por sua vez, é uma forma de

representação muito forte, conforme é elencado na próxima seção.

4.1.2.1 Cabelo

Dentro da representação dos personagens, destaca-se o cabelo como forma de representação de etnias. O cabelo assume hoje um grande padrão de beleza, pois é a parte mais visível do corpo e que ajuda a embelezar as pessoas com penteados e/ou por sua beleza natural. Em todo e qualquer grupo étnico, ele apresenta diferentes características, desde cor, textura, formas (...) e, ao mesmo tempo, a forma como o cabelo é tratado e manipulado, assim como a sua simbologia, diferem de cultura para cultura (GOMES, 2003, p. 8).

Nas histórias, os cabelos ocupam também uma grande centralidade, uma vez que suas representações definem uma cultura. Quem é negro, por sua vez, tem um cabelo mais cacheado e de cor escura, o que faz com que a maioria das pessoas busque formas de arrumar o cabelo, que, para elas, não contempla os padrões de beleza estipulados socialmente. Percebe-se isso ao ver que os salões de beleza oferecem muito mais possibilidades de alisar os cabelos das meninas do que para cachear, tornando o cabelo liso um padrão de beleza construído historicamente.

No dia - a - dia de sala de aula, o cabelo é o que mais se aproxima do cotidiano, é o que mais se relaciona com o real, é o mais próximo das crianças e focar nessa representação do personagem por meio de seu cabelo é extremamente relevante ao levar em consideração a forma de representação de raça, etnia e identidade. Como o negro é vítima de muito preconceito, talvez acabe por modificar a forma capilar para, assim, não ser um alvo tão fácil de ser atingido por injúrias raciais. Eles querem se esconder da sociedade, pois, “(...) para o negro, a intervenção no cabelo e no corpo é mais do que uma questão de vaidade ou de tratamento estético. É identitária” (GOMES, 2006, p. 22).

Na ilustração abaixo, vemos a ilustração presente no livro *O cabelo de Lelê*, no qual uma menina aparentemente insatisfeita com seus cabelos por serem cheios de cachos. Questiona-se de onde vem tantos cachinhos, pois não gosta de se ver assim.

Figura 18 - Ilustração de Lelê triste com seu cabelo

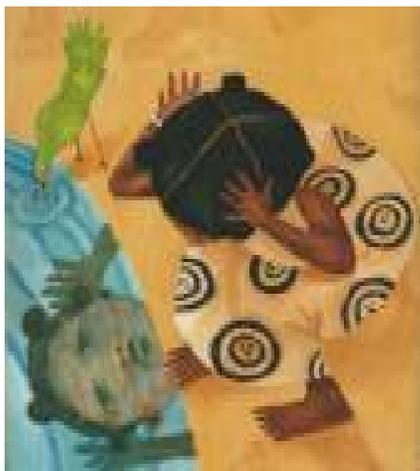


Fonte: Google imagens

Essa inquietação percorre muitas páginas dos livros nas quais ela tenta de todas as maneiras arrumar o cabelo, mas nada consegue fazer: “*Joga pra lá, puxa pra cá/ Jeito não dá, jeito não tem./ De onde vêm tantos cachinhos, a pergunta se mantém*” (BELÉM, 2008, p. 7). E, assim, nem tanto em texto, mas em imagens, os cabelos de Lelê vão tomando conta das páginas dos livros.

O mesmo acontece no livro *As tranças de Bintou*, no qual a personagem Bintou não gosta de seu cabelo por ele ser curto e crespo. Seu sonho é ter tranças: “*Longas tranças, enfeitadas com pedras coloridas e conchinhas*” (DIOUF, 2010, p. 3). Como podemos ver a seguir, a menina demonstra uma profunda tristeza ao ver refletir na água seu cabelo com pequenos birotos, e inicia sua fala com esta indagação: “*Meu nome é Bintou e meu sonho é ter tranças. Meu cabelo é curto e crespo. Meu cabelo é bobo e sem graça. Tudo o que tenho são quatro birotos na cabeça*” (DIOUF, 2010, p.2).

Figura 19 - Ilustração de Bintou olhando seus birotos



Fonte: Google Imagens

Nos desfechos das histórias as duas buscam explicações para seus cabelos. Lelê busca explicações em livros para responder a seus questionamentos: *Em um livro vou procurar*” (BELÉM, 2008, p. 11); *“Fuça aqui, fuça lá. Mexe e remexe até encontrar o tal livro, muito sabido!, que tudo aquilo pode explicar”* (BELÉM, 2008, p. 13) e, com os livros entre os braços, intitulado como “Países Africanos”, Lelê passa a saber a origem do cabelo cheio de cachos e, além do mais, aprende a valorizá-lo como parte cultural dos africanos.

Figura 20 - Ilustração presente no livro O cabelo de Lelê



Fonte: Google Imagens

Nesta perspectiva, “o apelo ao saber científico funciona como mecanismo para a superação do conflito” (KIRCHOF, *et al*, 2014, p.397), além do mais, encontra também, cinquenta formas de arrumar os cabelos, na qual é representada no livro utilizando página dupla, conforme segue.

Figura 21 - Ilustração das formas de arrumar os cabelos



Fonte: Google Imagens

A menina fica emocionada com tudo que vê, tudo é esclarecido,

Depois do Atlântico, a África chama/E conta uma trama de sonhos e medos/De guerras e vidas e mortes no enredo/Também de amor no enrolado cabelo/Puxado, armado, crescido, enfeitado/Torcido, virado, batido, rodado/São tantos cabelos, tão lindos, tão belos! (BELÉM, 2007, p.14).

A partir de então, Lelê passa a amar seu cabelo, brinca, corre: “*Vai à vida, vai ao vento/Brinca e solta o sentimento*” (BELÉM, 2008, p.19) e “*descobre a beleza de ser como é /Herança trocada no ventre da raça /Do pai, do avô, de além-mar até*” (BELÉM, 2008, p. 24), pois sabe que “*em cada cachinho/Existe um pedaço de sua história.*” (BELÉM, 2008, p. 26).

Ao iniciar a história, Lelê apresenta um desgosto de ver seu cabelo sem jeito: “*Lelê não gosta do que vê.*” (BELÉM, 2008, p.5) e, depois de buscar suas origens, a menina aprende sobre sua etnia e “*ama o que vê!*” (BELÉM, 2008, p.19).

Figura 22 - Ilustração de Lelê feliz com seu cabelo



Fonte: Google Imagens

A personagem Bintou, por sua vez, não relaciona o problema ao cabelo em si, mas no seu penteado, a menina não diz que não gosta do cabelo, ela não gosta de como ele é penteado e sonha com passarinhos fazendo ninhos em seus cabelos, mas seu maior desejo é ter tranças longas e belas, não birotos sem graça.

Figura 23 - Ilustração presente no livro As tranças de Bintou



Fonte: Google Imagens

Para isso, Bintou busca explicações com sua avó, já que, para ela, a avó é a dona de todo saber e explicará o porquê não pode usar tranças em seus cabelos como sua irmã mais velha, chamada Fatou.

Percebe-se que o cabelo na aldeia de Bintou é uma forma de ritual de passagem que acontece com o passar da idade. Por este motivo, a avó de Bintou explica que a menina é

ainda criança e precisa esperar a idade certa para se preocupar com os cabelos e ter suas tão desejadas tranças.

No final da história, a personagem ganha novos birotos como forma de premiação por uma ato de coragem, mas, desta vez, enfeitados com pássaros. Bintou, então, passa a gostar do que vê. Assim como na História *O cabelo de Lelê*, Bintou termina sua história muito satisfeita e feliz: “*Eu sou Bintou. Meu cabelo é negro e brilhante. Meu cabelo é macio e bonito. Eu sou a menina dos pássaros no cabelo. O Sol me segue e estou muito feliz*” (DIOUF, 2010, p. 27).

Figura 24 - Ilustração presente no livro *As tranças de Bintou*



Fonte: Google Imagens

Essas representações, principalmente na escola, são fundamentais apresentar para as crianças, elas demonstram a importância de ser diferente e de respeitar respectivas culturas pois, “ao mesmo tempo que a cultura em geral é vista como uma pedagogia, a pedagogia é vista como uma forma cultural: o cultural torna-se pedagógico e a pedagogia torna-se cultural” (SILVA, 2007, p. 139).

As histórias, portanto, cumprem com um fator indispensável, pois demonstram as inquietações das personagens e resolvem o problema, mostrando a história de cada um e a importância de aceitação, de ser diferente, de orgulhar-se por isso. Na história *Betina*, a

menina adora seus cabelos arrumados pela avó. Sua representação, na maioria das páginas da história, acontece com o cabelo trançado, o que demonstra aos leitores a origem da trança, utilizada hoje de modo geral pela sociedade. Segundo Gomes (2008), “a prática de trançar os cabelos explicita a existência de um estilo negro de pentear-se e adornar-se, e ilustra a estreita relação entre o negro, o cabelo e a identidade negra”.

Figura 25 - Ilustração das representações do cabelo de Betina



Fonte: Arquivo Pessoal

Logo, de tanto conviver com a avó e aprender sobre a importância da cultura, do cuidar e pentear os cabelos, ao crescer, Betina passa a arrumar o cabelo de outras pessoas, passando seus conhecimentos e deixando-as tão felizes quanto ela ficava quando seus cabelos eram arrumados por sua avó. Isso demonstra que o conhecimento nunca deve ser deixado morrer, sempre passado de geração para geração.

Nesta perspectiva, por mais que o enredo das histórias não sejam são específicos do cabelo, os personagens são representados de modo a refletir sua cultura. Na história *Obax*, em meio a tantas histórias contadas pela menina, sua mãe busca arrumar seus biotes: “*Essa menina conta cada história!- brincou a mãe, ajeitando os biotes em sua cabeça.*”

Figura 26 - Ilustração da mãe de Obax arrumando seus birotos



Fonte: Arquivo Pessoal

O mesmo acontece na história *Entremeio sem babado*, que, ao apresentar a menina Kizzy, a autora relata: “Menina-menininha com cabelo cada dia de um jeito: Com birotos enfeitados, com gominhas coloridas, de trancinhas com borboletinhas, de rabo- de- cavalo, de tranças e solto como baião- de- dois.” (SANTANA, 2007, p. 3) e, assim, ela é retratada na história, a cada momento com o cabelo arrumado diferente.

Figura 27 - Ilustração das representações de cabelo da menina Kizzy



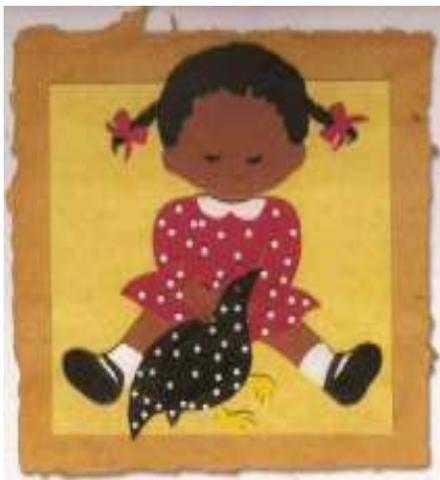
Fonte: Arquivo Pessoal

Na imagem anterior, podemos perceber o quanto o cabelo tem importância. A ilustração remete a diferentes penteados, muitos deles presentes no dia - a - dia de muitas

crianças na escola, que se utilizam de uma cultura que, ao mesmo tempo que é vista de forma preconceituosa, é reproduzida pela sociedade. Por mais que a história não tenha foco na representação do cabelo, as imagens demonstram tamanha importância, pois, a cada página do livro, a menina é representada com penteados diferentes, o que não se pode deixar passar despercebido.

O mesmo acontece no livro *Bruna e a galinha d'Angola*, o qual não abre espaço para representação do cabelo em texto, mas, nas ilustrações, a menina aparece sempre com belas tranças, que é um penteado da cultura africana.

Figura 28 - Ilustração presente no livro *Bruna e a galinha D'Angola*



Fonte: Arquivo Pessoal

Nesta perspectiva, Carvalho (2015, p.150) nos coloca que “o cabelo é algo que informa sobre a pessoa e seu grupo social; ele traduz o sentimento de pertença, mostra usos e costumes de um tempo e de um contexto particular e, principalmente, participa intensamente da constituição de nossas identidades”. Toda essa construção de identidade, porém, resulta de muitos ensinamentos, muitas vezes passados de geração em geração. Em vista disso, descrevo outra subcategoria relacionada aos personagens para demonstrar as relações afetivas.

4.1.2.2 Relações afetivas

Destacar as relações afetivas aqui é algo que não poderia deixar de ser colocado. O personagem negro, ao estabelecer relações com outros personagens na história, na maioria das vezes, o vínculo é familiar.

Nesta perspectiva, o que se destaca é a relação dos mesmos com personagens mais velhos, os avós. No livro *Betina*, todos os ensinamentos passados para a menina em relação a arrumar o cabelo foram passados durante a história por sua avó, na qual a menina tinha relação muito próxima, como pode ser visto na imagem a seguir.

Figura 29 - Ilustração de afeto entre Betina e sua avó



Fonte: Arquivo Pessoal

Neste mesmo aspecto cultural, é possível perceber que as avós estão presente na maioria das histórias e sua função é passar conhecimentos, ensinar sobre a afrodescendência, passar os costumes, crenças e valores de geração para geração. O livro *Entremeio sem babado* demonstra, assim, como, na maioria dos outros livros, a relação próxima dos personagens por meio de imagens e textos, como podemos verificar a seguir.

Figura 30 - Ilustração de afeto entre Kizzy e sua avó



Fonte: Arquivo Pessoal

Toda esta representação tem um significado muito importante, como nos coloca Fonseca (2003, p. 63):

as literaturas africanas de expressão portuguesa desenvolveram mecanismos para recuperar uma tradição que fora sufocada pelo colonialismo. Entre eles, identifica-se a acentuada tendência de retomarem as representações do velho, o guardador da memória do povo, e com ela compreender peculiaridades da cultura ancestral evidenciada em projetos de nação e de nacionalidade, assumidos como plataforma das lutas pela independência, nos espaços africanos de língua portuguesa.

Por este motivo, ao representar o personagem negro, o velho é retomado na história como guardador de memórias, para, assim, transmitir ao leitor um pouco da cultura e história africana. Para tanto, as histórias trazem em imagens ou textos tais justificativas para seu enredo. De acordo com Almeida, (2003 p.12) no trecho destacado a seguir, a avó narrava histórias de sua terra natal, dando continuidade no enredo focando nos costumes africanos. Veja a seguir:

Bruna era uma menina que se sentia muito sozinha. Quando estava muito triste ia para a casa de sua avó Nanã que chegara de um país muito distante, e pedia-lhe para contar histórias de sua terra natal” (Almeida, 2003 p.2)

O mesmo acontece com Bintou, no qual busca explicações com a vó sobre seus penteados, pois também é representada como sábia, a pessoa que teria explicações para seus questionamentos, um ser de respeito por todos, pois o que mais vale nesse contexto é o conhecimento “resgatando do passado toda a sabedoria para restabelecer a harmonia, sendo a sua palavra ouvida e respeitada [...]” (RAMOS, 1996, p. 34).

Figura 31- Ilustração de momentos de Bintou e sua avó



Fonte: Arquivo Pessoal

Essas passagens confirmam o que falamos, fazemos e cremos hoje em relação ao que nossos avós diziam, ditados que, muitas vezes, se concretizam, contos, mitos e histórias que seguem a cultura de cada povo, que também são importantes dentro de um convívio de pessoas sem preconceitos e adeptas ao respeito mútuo. Logo, para toda esta análise ser efetivada dentro do espaço escolar, apresento a seguir as proposições para o trabalho em sala de aula.

5 PROPOSIÇÕES PARA O TRABALHO DE SALA DE AULA

A literatura, em especial a infantil, tem uma tarefa fundamental a cumprir nesta sociedade em transformação: A de servir como agente de formação, seja no espontâneo convívio leitor/livro, seja no diálogo leitor/texto estimulado pela escola. (COELHO, 2000, p. 15)

Problematizar culturas é importante em todos os espaços e níveis de ensino, mas, na Educação Infantil, é fundamental, pois o professor contribui com o desenvolvimento, construção de identidade e conceitos. Colocar em prática mecanismos que apresentem a diversidade étnico-racial é relevante e contribui para o pensamento crítico da criança. Deste modo, a literatura infantil tem um lugar importante na formação das crianças, não só pelo viés da imaginação, mas também da cultura e da identidade. Um conhecimento amplo para outros mundos, em que outros olhares para a realidade e as diferenças, é possível.

Neste contexto, cabe aos educadores debater esses assuntos sobre diversidade para, assim, ampliar uma visão diferenciada sobre as origens sociais que podem surgir em sala de aula durante as experiências. Essa perspectiva pode tanto atender a parte vazia do planejamento ou até mesmo fazer parte do planejamento do professor visando a importância da temática, parte cheia do planejamento, conforme aborda Junqueira Filho (2005).

É preciso que a escola contemple as crianças e suas culturas, atenda as necessidades de aprender e responda as questões que surgem durante o processo de ensino e aprendizagem. Segundo Gadotti (1992, p. 21), “a escola que se insere nessa perspectiva procura abrir os horizontes de seus alunos para a compreensão de outras culturas, de outras linguagens e modos de pensar, num mundo cada vez mais próximo, procurando construir uma sociedade pluralista”.

No decorrer da pesquisa, foram abordadas análises que contribuem para uma prática mais diversificada e promotora de igualdade, tendo como método o uso dos livros de literatura para a Educação Infantil.

Essas análises, por sua vez, não terão sentido se o professor não buscar promover discussões que busquem romper com o preconceito vivido nos dias atuais, **não utilizando as histórias como forma de trabalhar o assunto, mas como instrumento de reflexão da crianças.** Para isso é de extrema necessidade que haja formação para preparar os professores e deixá-los seguros no momento de enfrentar quaisquer tipo de discussão frente às relações étnico- raciais, pois é comum o professor desviar de assunto quando o mesmo é abordado, como já foi mencionado em outros momentos da escrita, por vários fatores.

Mas também sabemos o quanto é importante esse tema, principalmente na Educação

Infantil, em que as crianças, desde muito cedo, constroem suas identidades, convivem entre pares, vivenciando valores de respeito, solidariedade e afeto entre si. O preconceito não surge na criança do nada, ele vem de uma postura adulta, de exemplos do cotidiano familiar e /ou escolar. O preconceito pode ser imposto pelo adulto através de comentários inadequados, excluindo brinquedos, como as bonecas/bonecos negras/negros ou até amedrontando as crianças com histórias que remetem o negro como sujeito dessa insanidade.

Toda essa discussão se faz necessária, pois, “para que seja incorporada pelas crianças, a atitude de aceitação do outro em suas diferenças e particularidades precisa estar presente nos atos e atitudes dos adultos com quem convivem na instituição” (BRASIL, 1998, p.41).

Além do mais, vivemos em uma sociedade multiculturalista, e as crianças que frequentam as escolas, muitas vezes, acabam sendo alvos de preconceitos. É preciso contribuir na construção da identidade das crianças, mostrando o quanto os negros foram e são importantes na sociedade onde vivemos e também reconhecer o outro pela diferença. Com isso, destacamos também que não somos todos iguais e a cor é só mais um ponto que nos difere do outro dentro de tantos outros possíveis de serem abordados, em uma roda de conversa, por exemplo.

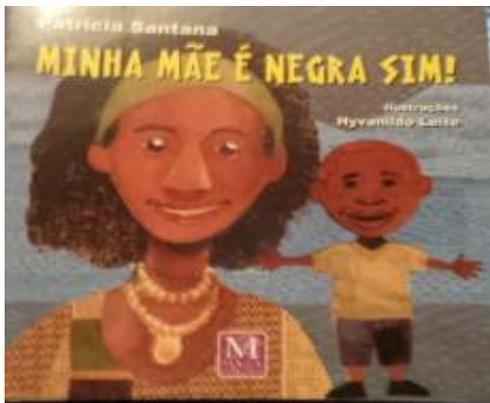
Essa é uma prática que pode ser promovida na rotina diária, ocupando-se de acontecimentos sociais, notícias, e até do cotidiano das crianças. Disponibilizar brinquedos, como bonecas negras, contar histórias e participar dos enredos das crianças podem ser entendidos como propostas relevantes nesse processo. Para isso, as crianças precisam ser convidadas a pensar junto, a refletir sobre os acontecimentos ao questionarem e imaginarem também sobre a vida de outras crianças na África, fazendo relações entre o aqui e o lá, e até mesmo como os africanos chegaram até nosso país e toda sua trajetória e luta por direitos sociais. Parece complexo, mas, a partir de uma proposta lúdica, é possível construir essa linha de pensamento, de construção de conhecimento com as crianças

É preciso mudar de forma rigorosa a forma de debater sobre as relações étnico - raciais, não deixando o tema apenas para ser lembrado em data comemorativa, contando a mesma história (A Menina do laço de fita) que já virou clichê, não por não ser boa, mas por ser a única utilizada para remeter o personagem negro ao contexto escolar. É preciso dar abertura a outros livros que trazem diferentes propostas de conhecimento tanto cultural como históricos. Contudo, trago mais quatro exemplares de livros que podem ser utilizados dentro de uma proposta educativa para as relações étnico - raciais pois, “é por omitir o social que a escola pode se converter num dos veículos mais bem-sucedidos da educação burguesa; pois a partir

desta ocorrência, torna-se possível a manifestação dos ideais que regem a conduta da camada no poder” (ZILBERMAN, 1987, P. 19)

Uma forma de destacar o preconceito de cor é encontrada no livro *Minha mãe é negra sim!*, da escritora Patrícia Santana.

Figura 32 - Capa do livro *Minha mãe é negra sim!*, de Patrícia Santana



Fonte: Arquivo pessoal

Neste livro, o menino Eno vai à escola e sua professora diz que pintar o desenho de sua mãe de amarelo ficaria mais bonito do que pintá-lo de preto, como o menino gostaria. Daquele dia em diante, Eno ficou numa tristeza profunda, não entendia o propósito de pintar sua mãe de amarelo e passou a não desenhar e colorir mais nada.

A tristeza tomou conta do menino e bloqueou qualquer tipo de alegria, nem sequer comer o menino comia. Os dias foram passando e sua família estranhava muito tais comportamentos e desculpas para não frequentar a escola. O menino não encontrava respostas por não poder pintar sua mãe de preto. Buscou respostas no dicionário, mas as mesmas não foram satisfatórias; então, resolveu contar para seu avô, que o questionou sobre tamanha tristeza.

Seu avô, com muita paciência, ouviu Eno e passou a falar das coisas hoje em dia, de racismo, dificuldades das pessoas negras serem respeitadas e aceitas no mundo. Além do mais, seu avô explicou sobre a dignidade da família e algo que foi fundamental, que o mundo só é tão bonito porque quem o ocupa são pessoas diferentes, desde cores, tamanhos, línguas, costumes, entre outros.

O menino, então, resolveu voltar à escola, mas, antes disso, caprichou no desenho de sua mãe negra. O sorriso voltou a fazer parte do semblante de Eno e, com muito orgulho, o

menino entregou seu desenho para a professora, representando sua mãe tão bela quanto a noite escura. A professora, então, percebeu a seriedade da situação, e o menino ainda completou que seu avô qualquer dia daria uma aula sobre a história de sua família.

Este livro, portanto, possibilita, muitas vezes, refletir sobre atitudes do dia - a - dia, dos nomes, muitas vezes, atribuídos às coisas, e o impacto disso na vida das crianças. Algumas palavras, inclusive, se naturalizam, como, por exemplo, chamar o lápis da cor salmão de “cor de pele”. Não há mais como continuar reproduzindo esse discurso, pois estamos em um tempo que apresenta inúmeras propostas e abertura para outros modos de viver e pensar. Não é mais possível afirmar que existe apenas uma cor de pele.

Os impactos que isso causa nas crianças, não oportunizando que se aceitem como são, da cor que cada um tem, de características físicas próprias de sua origem, podem afetar significativamente sua autoimagem, como o menino Eno, que passa a ter atitudes questionadoras, que surgem, muitas vezes, de algo despercebido.

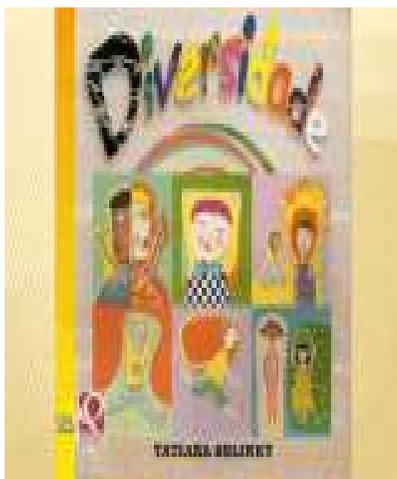
Debater o preconceito e as diferenças entre as crianças da turma já é algo significativo, pois nessas atividades já é possível perceber que ninguém é igual a ninguém e o quanto é bom sermos diferentes, pois, se no mundo todos fossem iguais, como iríamos reconhecer quem é quem?

Outra proposta possível é sugerir que a mãe construa uma representação de si, deixando a critério de cada uma como fazê-la, destacando traços identitários. As crianças também podem representar como a vêem e após realizar uma exposição na escola, fazendo uma reflexão coletiva de como se identificam, **não ocupando o livro como ferramenta desta atividade, mas desenvolvê-la para que a criança se aproprie de suas características identitárias.**

Além do mais, pode ser feita a representação da mãe das crianças deixando a critério de cada uma o modo pelo qual desejam representar e, em seguida, fazer uma exposição na escola.

O livro *Diversidade*, da escritora Tatiana Belinky, traz aspectos que podem contribuir para apresentar as diferenças.

Figura 33 - Capa do livro *Diversidade*, de Tatiana Belinky



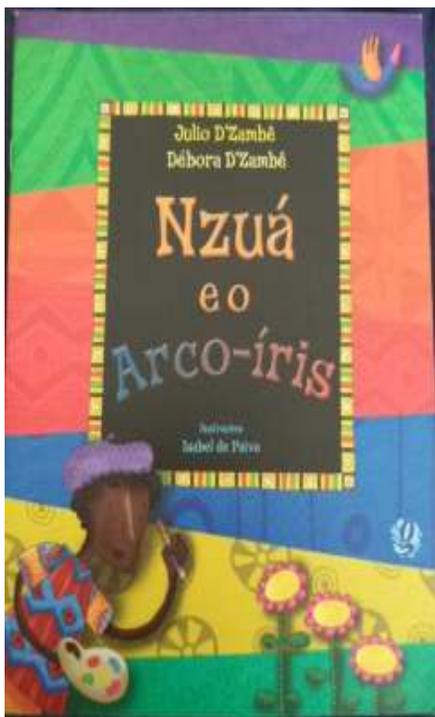
Fonte: Google imagens

Ao contar essa história, as crianças irão imaginar pessoas conforme a citação que o livro faz, e cada uma irá interpretar a história conforme o seu entendimento, podendo contemplar a todas as diferenças.

O livro é um grande aliado para esse modo de educar, podendo o professor apropriar-se de outras atividades, desvinculadas a proposta de leitura podendo ser realizada por meio de recortes a fim de construir um painel, com pessoas diferentes, com diferentes características. Além disso, pode-se fazer um processo de observação e posicionar as crianças, frente a frente, para que os mesmos reflitam sobre as diferenças entre si, pois toda história é baseada em representar as diferenças das pessoas e suas características contemplando a todos. Só perceber que as pessoas são diferentes não é o suficiente, é preciso respeitá-las.

Há livros, porém, que contemplam as pessoas que vivem na África, como no caso o livro *Nzuá e o Arco-íris*, dos autores Julio e Débora D'Zambé.

Figura 34 - Capa do livro Nzuá e o Arco – Íris, de Julio e Débora D’Zambé



Fonte: Arquivo pessoal

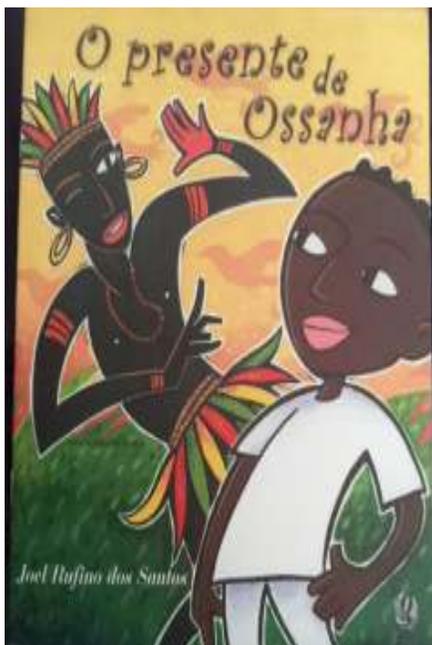
Essa produção literária nos conta a história de Nzuá, que se questionava como faria para colorir seu jardim, e, ao olhar para o céu, depois da tempestade, viu um lindo arco-íris e foi logo pedindo suas cores, mas o arco-íris negou o empréstimo. Como iria embelezar o céu?

O menino ficou triste. O tempo passou e, então, ele foi estudar Arte, e com muito conhecimento se tornou um grande artista. Um belo dia, depois da tempestade, o arco-íris volta a aparecer e Nzuá volta a pedir suas cores emprestadas; desta vez, o arco-íris emprestou-as e, com as cores do arco-íris, o menino conseguiu colorir seu jardim. Logo, o garoto recebeu propostas de se tornar muito famoso, pensou, pensou e decidiu ficar para colorir os jardins da África, pois, para ele, colorir os jardins significa trazer paz ao mundo.

Essa produção pontua muitas questões, mas a principal é um menino negro alcançar os sonhos, buscar a realização e se sentir feliz com isso, e todas estas questões fazem parte do reconhecimento que é preciso ter como pessoa, como ser de direitos e assim ver as possibilidades de concretizar sonhos e isso tudo fica a cargo da imaginação de cada um.

Vale ressaltar que a história do negro teve também pontos de muito sofrimento. O livro *O presente de ossanha*, de Joel Rufino dos Santos, nos relata um pouco disso.

Figura 35 - Capa do livro O presente de Ossanha, de Joel Rufino dos Santos



Fonte: Arquivo pessoal

A história conta sobre dois meninos que viviam no engenho de açúcar. Um se chamava Ricardo, o filho do senhor do engenho, e o outro se chamava moleque, seu nome tinha esquecido, era o menino escravo. O moleque tinha sido comprado bem novinho no mercado e sua função era brincar com o filho do dono.

Um belo dia o menino estava de folga e resolveu entrar no mato para pegar passarinhos, foi quando uma voz falou ao menino que iria ajudá-lo. Contaram a ele que se ouvisse uma voz, era para tomar cuidado, pois poderiam ser seres horrendos que faziam parte dos contos daquela região. O menino, então, questionou de quem era aquela voz, e nisso apareceu Ossanha, o protetor das plantas. Ossanha deu ao menino visgo, para assim capturar um pássaro cuja espécie era “cora”, dono de um lindo canto. O pássaro cora, portanto, foi capturado pelo menino e virou destaque, todo mundo vinha ver seu belo pássaro, algumas pessoas queriam até comprá-lo, mas o menino não o vendia.

O dono do engenho passou a ofertar ao menino condições para que pudesse se adonar do pássaro, mas o menino não aceitava e, por consequência, ia para o castigo. Estando em castigo, o pássaro “cora”, não cantava. Um dia, então, o menino foi vendido. O filho do dono ficou triste e doente, pois o moleque teria o pássaro para lhe fazer companhia, e Ricardo ficaria sozinho. Na mesma noite, o menino partiu e, ao amanhecer Ricardo teve uma surpresa: ao abrir a janela, lá estava o pássaro “cora” cantando para Ricardo.

Essa história por sua vez traz aspectos fortes em relação à escravidão, o abuso de crianças e muitas outras coisas que podem fazer parte do dia a dia de crianças na sala de aula e com a história farão parte de reflexão e aprendizado de cada um.

Além disso, relacionar o folclore brasileiro nessa proposta enriquece o universo literário e cultural das crianças. Nesse enredo, podemos trazer a lenda do curupira, o protetor das matas que conhecemos. Ela pode ser contada e explorada de diferentes maneiras. Uma delas, inclusive, é comparar as matas brasileiras com as de outros lugares, podendo, também, envolver a família nessa pesquisa. Esse é o começo do desenrolar do fio de lendas que podem envolver o trabalho pedagógico, a fim de questionar quais outras lendas as crianças conhecem, se são todas iguais, ampliando este contato com outras culturas. Tudo isso de forma lúdica e desvinculado das histórias pois, em momento nenhum o livro deve ser instrumento de cobrança da compreensão das crianças e muito menos servir de base para qualquer tipo de assunto “trabalhado” na escola.

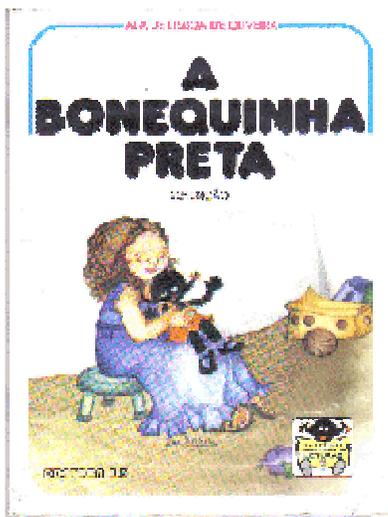
Esses livros nos remetem a um rico acervo cultural, e falar sobre cultura nos remete a vários pensamentos, até mesmo ao conceito de identidade. Gomes (2003, p. 75-76) explica que a cultura

[...] diz respeito às vivências concretas dos sujeitos, à variabilidade de formas de conceber o mundo, às particularidades e semelhanças construídas pelos seres humanos ao longo do processo histórico e social. Os homens e as mulheres, por meio da cultura, estipulam regras, convencionam valores e significações que possibilitam a comunicação dos indivíduos e dos grupos. Por meio da cultura eles podem se adaptar ao meio, mas também o adaptam a si mesmos e, mais do que isso, podem transformá-lo.

Sobretudo, é muito valioso trazer esse contexto para a sala de aula também por meio dos brinquedos, podendo deixar à disposição das crianças caixas com bonecas brancas e pretas e analisar quais elas escolherão para brincar junto com outros materiais que possibilitem o faz - de - contas.

Nessa perspectiva, a história *A bonequinha preta*, da autora Alaide Lisboa de Oliveira, pode também fazer parte desse repertório.

Figura 36 - Capa do livro A bonequinha Preta, de Alaide Lisboa de Oliveira



Fonte: Google Imagens

Esse livro traz a história de Mariazinha, que tinha uma bonequinha preta que adorava muito. Certo dia, Mariazinha saiu com sua mãe e deixou a bonequinha preta em casa, recomendou que a mesma se cuidasse, não chegasse perto da janela e esperasse Mariazinha voltar, mas a bonequinha não foi tão obediente e, ao ouvir um gato miando, foi se aproximando da janela e acabou caindo. Sua sorte foi que, no mesmo momento passava por ali um verdureiro, e a bonequinha caiu no cesto de verduras. O verdureiro levou um susto e o gatinho da calçada deu um pulo, pegou a bonequinha nos dentes e fogueu com ela.

Quando Mariazinha volta do seu passeio e não encontra a bonequinha fica muito triste e preocupada. O verdureiro, então, bate à porta de Mariazinha e diz à menina que viu sua bonequinha e diz a ela que sabe onde mora o gatinho que a pegou; então, o mesmo sai em busca da casa do gato. Ao chegar lá, encontra o gato querendo fazer a bonequinha sorrir, na verdade o gatinho queria somente uma companheira para brincar, mas o verdureiro explica que Mariazinha está em casa chorando de saudades da bonequinha e, então, para não deixar ninguém triste, o verdureiro convida o gato para morar com Mariazinha e sua boneca. O gatinho aceita e lá se vão os três para casa.

Ao chegarem, são recepcionados por Mariazinha, que fica muito feliz com a volta de sua bonequinha preta e o gato. Tudo se resolve, e as coisas voltam a ser como antes. O verdureiro, então, volta à rua para anunciar suas alfaces fresquinhas.

Poderá ser explorada a escolha das bonecas pelas crianças e questionando a preferência da escolha. A teatralidade é uma linguagem significativa nesse processo de construção do conhecimento. Envolver a turma nesse palco do faz – de - conta faz com que o

processo reflexivo sobre a relação do negro com os processos sociais se efetive pela brincadeira. Além disso, pode-se realizar uma releitura da obra podendo desenhar seu brinquedo preferido e depois, apresentar sua obra, para os demais colegas da turma.

As histórias têm esta característica de proporcionar às crianças o imaginário, o lúdico e, assim, concretizar o processo de ensino e aprendizagem, uma vez que a literatura “é arte: fenômeno de criatividade que representa o mundo, o homem, a vida, através da palavra. Funde os sonhos e a vida prática, o imaginário e o real, os ideais e sua possível/ impossível realização...”. (COELHO, 2000, p. 27)

Para tanto, construir cantos de leituras na sala de aula, estantes de leituras nos corredores das escolas, deixar os livros à disposição das crianças, é sempre um ponto de partida para que a mesma se sinta convidada a ler, buscar, imaginar. Por mais que a criança não faça a leitura dos textos, ela tem a oportunidade de manuseá-lo, de ler as imagens, de construir saberes por meio do seu olhar, ao nomear personagens, as cenas e indagar “cadê”? Como vimos, as imagens também representam a história e, por meio delas, também é possível compreender e imaginar, pois esse é o papel a ser desenvolvido na Educação Infantil: despertar nas crianças o gosto pelos livros, pela leitura.

Sendo assim, destaco aqui a importância de envolver em projetos escolares histórias que contemplam as relações étnico - raciais, pois contribuem para o desenvolvimento das crianças, na construção de conceitos, do respeito para as diferenças e sua importância social.

6 PARA CONCLUIR

Elaborar um trabalho de conclusão de curso com esta temática não foi tarefa fácil, uma vez que o tema é complexo e “melindrado” no cotidiano escolar, uma das justificativas que trago em relação à relevância do tema. Ainda existe a necessidade de debater mais sobre as relações étnico-raciais, pois é gerador de preconceitos por boa parte das pessoas. Escrever esse trabalho, além de vivência pessoal, da suporte para entender melhor essas relações e mediar esse processo identitário, sempre que possível. Conciliar trabalho, família, faculdade, demandas da vida pessoal também foram perspectivas reais de me ver como pesquisadora de si e superar medos e expectativas, pois, para chegar onde sonhamos, é preciso persistência, dedicação e coragem.

É com este pensamento que encerro esta escrita, pois não só eu, mas muitas pessoas passam por estas e outras dificuldades para se tornarem o que sonham. Minha escolha foi concluir a graduação e percebo o quanto isto é gratificante, mesmo com todas as dificuldades (que nos tornam mais fortes) e que agora vejo o quanto valeu a pena. Deste modo, sei que como futura pedagoga poderei fazer a diferença, trabalhando e buscando uma sociedade que respeite e valorize as diferenças.

Escrevo isso, pois toda pesquisa teórica que fiz para a realização deste trabalho é voltada para as relações étnico - raciais levando em consideração a Educação Infantil. Isso me fez perceber que, mesmo sendo um tema que percorreu nossa história, ele é minimamente abordado e refletido nas escolas, deixando de contemplar uma grande parte da população, não só brasileira, mas mundial.

Concluo com este trabalho, que buscou conhecer a representação dos personagens negros nos livros de literatura para a Educação Infantil, o quanto a representação da cultura afrodescendente se faz presente no dia - a - dia de muitas pessoas e que poucos valorizam tamanha importância dessa cultura na formação social das crianças desde pequenas.

Analisar obras e os personagens possibilitou adentrar no enredo da história desde o lugar que habitam, os costumes, as relações com a família e suas representações ilustrativas. Contudo, pude perceber que a história vai além também dos textos e imagens, elas nos fazem trilhar por outros caminhos, outros conhecimentos de regiões que nos remetem ao pensamento da sociedade em que estamos inseridos

De tal modo, a literatura é um método de apresentar às crianças culturas e costumes afrodescendentes, que passam de geração a geração. Mesmo que não representem a realidade

do nosso país em relação às favelas e à diversidade dos preconceitos, eles utilizam formas de apresentar essa reflexão por meio das escritas e imagens, parte de uma cultura étnico-racial pouco trabalhada no cotidiano escolar. Tudo isso foi possível graças às pesquisas e problematizações dos referenciais teóricos e bibliográficos que se relacionavam com as relações étnico - raciais e a emergência de um trabalho mais qualificado no âmbito escolar. Por meio deles, tive a possibilidade de levantar e apresentar possibilidades de literatura e trabalho para a Educação Infantil que envolva essa temática.

Ao unir este estudo com outros trabalhos de autores como Gomes (2006), Figueiredo (2010), aos documentos que analisam essa questão étnico-racial, entre outros, almejo contribuir nas práticas pedagógicas, pois, é por meio de estudos e discussões que o trabalho pedagógico na Educação Infantil terá uma qualificação para contribuir no desenvolvimento de cada criança.

Contudo, considero esta pesquisa muito relevante para as contribuições acadêmicas, pois revelam questões a serem tratadas com as crianças desde pequenas, na construção de conceitos e respeito pelo próximo, independente de sua cor ou de sua origem, uma vez que todos são merecedores dos mesmos direitos e deveres sociais.

Portanto, esta pesquisa é somente o início de uma discussão que poderá servir de base para novas pesquisas na área das relações étnico - raciais na Educação Infantil, podendo outros estudos de campo complementar o tema, pois ainda há muito trabalho pela frente ao pensar as relações étnico-raciais e a escola. As propostas de livros e maneiras diferenciadas de trazer para a prática através da contação das histórias e as possibilidades de ampliar essa discussão fizeram parte da construção dessa pesquisa.

REFERÊNCIAS

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

BARBOSA, M. C. S; RICHTER, S. R. S. **Creche: uma estranha no ninho educacional**. Dialogia, São Paulo, v. 17, p. 75-92, 2013.

BARTHES, Roland. **O óbvio e o obtuso**. Rio de Janeiro: Ed. Nova Fronteira, 1990.

BRASIL. **REFERENCIAL CURRICULAR PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL**. v.1, Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____, Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das relações Étnico- Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro Brasileira e Africana**. Parecer CNE/CP 3/2004, de 10 de março de 2004.

_____, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília : MEC, SEB, 2010.

_____. Resolução CNE/CP 1/2004. Seção 1, p.11. D.O. U. de 22 de junho de 2004.

_____. **Relatório do Comitê Nacional para a Preparação da População Brasileira na III Conferência Mundial das nações unidas contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata**. Brasília, 2001.

_____, Ministério da Educação / Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília: SECAD, 2006.

_____, Ministério da Educação. **Educação infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos, conceituais**. São Paulo : Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades - CEERT, 2012.

_____, **Constituição da República Federativa do Brasil**. São Paulo: Ed. *Revista dosTribunais* 1988.

_____, Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003. D.O.U de 10/01/2003.

_____. Lei nº. 9.394. **LDB - Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 20 de dezembro de 1996**. D.O. U. de 23 de dezembro de 1996.

_____. Lei 8.069 – **Estatuto da Criança e do Adolescente de 13 de julho de 1990**. D.O.U. 16/07/1990.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal; Edições 70, LDA, 2009.

BELINKY, Tatiana. **Diversidade**. Brasil: Quinteto Editorial, 1999.

BOCCATO, V. R. C. **Metodologia da pesquisa bibliográfica na área odontológica e o artigo científico como forma de comunicação**. Rev. Odontol. Univ. Cidade São Paulo, São Paulo, v. 18, n. 3, p. 265-274, 2006.

CANDAU, Vera Maria. (Coord.) **Somos tod@s iguais?** Escola, discriminação e educação em direitos humanos. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

CARLOS, Ana Fani Alessandri. **O lugar no/do mundo**. São Paulo: FFLCH, 1996.

CARVALHO, Josilene dos Santos. **Cabelo com traço da diferença em livros para crianças**. Canoas/ RS, 2015

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

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura Infantil: teoria – análise – didática**. São Paulo: Moderna, 2009

DEBUS, Eliane Santana Dias. **A representação do negro na literatura para crianças e jovens: negação ou construção de uma identidade?** In: AZEVEDO, Fernando et al (Orgs.) **Imaginário, identidades e margens – estudos em torno da Literatura Infanto-juvenil**. Vila Nova de Gaia: Gailivros, 2007. p. 262-269.

D’Zambé, Julio; D’Zambé, Débora. **N’Zuá e o Arco-Íris**. Ilustração Isabel de Paiva. São Paulo: Global, 2010.

FARIA, A. L. G. de. **Políticas de regulação, pesquisa e pedagogia na educação infantil, primeira etapa da educação básica**. Educação e Sociedade. Campinas:-SP, 2005.

FIGUEIREDO, Luciana Araujo. **A criança negra na Literatura Brasileira: uma Leitura Educativa**. Dourados- MS, 2010.

FONSECA, Maria Nazareth Soares. **Velho e velhice nas literaturas africanas de língua portuguesa contemporâneas**. In: BARBOSA, Maria José Somerlate (Org.). Passo e Compasso: nos ritmos do envelhecer. Porto Alegre: Edipucrs, 2003.

GADOTTI, Moacir. **Diversidade Cultural e Educação para Todos**. Juiz de Fora: Graal.1992. p. 21, 70.

GOMES, Nilma Lino. **Educação cidadã, etnia e raça: o trato pedagógico da diversidade**.In:

GOMES, Nilma Lino. **Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

GOMES, Nilma Lino. Cultura negra e educação. **Revista Brasileira de Educação**, nº. 23. Rio de Janeiro, mai/ago, 2003. Disponível em:
<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141324782003000200006&lang=pt> . Acesso em 12/10/2016.

JUNQUEIRA FILHO, G. **Linguagens Geradoras**: seleção e articulação de conteúdos em educação infantil. Porto Alegre: Editora Mediação, 2005.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo, EPU, 1986.

MASSEY, Doreen. **Um sentido global de lugar**. In: ARANTES, Antônio A.(Org.). O espaço da diferença. Campinas-SP: Papirus, 2000.

MOTT, Maria Lúcia. **A criança escrava na literatura de viagens**. Caderno de Pesquisa da Fundação Carlos Chagas. São Paulo, No. 31, 1979, p.56-66.

OLIVEIRA, Alaíde Lisboa de. **A bonequinha preta**. Ilustração Ana Raquel. Brasil: Editora Lê, 2004.

PIRES, S. “ **Histórias de amor pra sempre, Histórias de amor nunca mais...**”: o amor romântico na literatura infantil. 2009. 191 f. Tese - Curso de Programa de Pós- graduação em Educação, Faculdade de Educação da Universidade federal da Fronteira Sul, Porto Alegre, 2009.

RAMOS, Marilúcia Mendes. **Entre dois contares: o espaço da tradição na escrita de Uanhenga Xitu**. 1996. Tese (Doutorado em Estudos Comparados de Literaturas de Língua Portuguesa) – Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1996.

SANTANA, Patricia. **Minha mãe é negra sim!** Ilustração Hyvanildo Leite. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2008.

SANTOS, Milton. **Da totalidade ao lugar**. São Paulo: Edusp, 2005.

SANTOS, Joel Rufino dos. **O presente de Ossanha**. Ilustração Mauricio Veneza. São Paulo: Global, 2006.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SOUZA, Y. C. de. **Crianças negras**: deixei meu coração embaixo da carteira. Porto Alegre: Mediação, 2002.

MATERIAL DE ANÁLISE

ALMEIDA, Gercilga. **Bruna e a galinha D'Angola**. Brasil: Editora Pallas, 2003.

BELÉM, Valéria. **O cabelo de Lelé**. Ilustração Adriana Mandonça. Brasil: Editora Nacional, 2012.

DIOUF, Sylviane Anna. **As tranças de Bintou**. Brasil: Editora Cosac Naify, 2007.

GOMES, Nilma Lino. **Betina**. Ilustração Denise Nascimento. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2009.

NEVES, André. **Obax**. São Paulo: Brinque-Book, 2010.

RUMFORD, James. **Chuva de Manga**. São Paulo: Brinque –Book, 2005.

SANTANA, Patrícia. **Entremeio sem Babado**. Ilustração Marcil Ávila. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2007.