



UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI – URCA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
CENTRO DE HUMANIDADES
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO–MPEDU

**LITERATURA INFANTIL NEGRA: POSSIBILIDADES PARA A CONSTRUÇÃO DE
UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL DA CRECHE SÃO
MIGUEL, CRATO–CEARÁ**



CRATO – CE

2021

SIMONY VIEIRA

**LITERATURA INFANTIL NEGRA: POSSIBILIDADES PARA A CONSTRUÇÃO DE
UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL DA CRECHE SÃO
MIGUEL, CRATO – CEARÁ**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Educação, da Universidade Regional do Cariri, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestra em Educação. Linha de Pesquisa: Práticas educativas, culturas e diversidades. Sublinha: Patrimônio, Práticas Culturais e Etnias.

Orientadora: Profa. Dra. Cícera Nunes.

CRATO – CE

2021

SIMONY VIEIRA
LITERATURA INFANTIL NEGRA: POSSIBILIDADES PARA A CONSTRUÇÃO DE
UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL DA CRECHE SÃO
MIGUEL, CRATO – CEARÁ

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Educação, da Universidade Regional do Cariri, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestra em Educação. Linha de Pesquisa: Práticas educativas, culturas e diversidades. Sublinha: Patrimônio, Práticas Culturais e Etnias.

Orientadora: Profa. Dra. Cícera Nunes.

Aprovada em: 22 de dezembro de 2021.

Banca Examinadora



Prof.^a Dr.^a Cícera Nunes

Universidade Regional do Cariri – URCA



Prof.^a Dr.^a Edivone Meire de Oliveira

Universidade Regional do Cariri – URCA



Prof.^a Dr.^a Maria Dulcinéia da Silva Loureiro

Universidade Regional do Cariri – URCA



Prof.^a Dr.^a Nanci Helena Rebouças Franco

Universidade Federal da Bahia - UFBA

“Quando a mulher negra se movimenta, toda a estrutura da sociedade se movimenta com ela”.
(Ângela Davis)

AGRADECIMENTOS

Gratidão a Deus, por estar sempre comigo nessa longa caminhada para que pessoas maravilhosas cruzassem meu caminho, durante essa pesquisa. Às minhas mestras que me deixaram ensinamentos, sabedorias e aprendizados. À minha mãe, Maria de Fátima (Santa), à minha irmã, Simonete de Sousa. Minhas sobrinhas Quéle de Souza, Quézia de Souza e todas as pessoas queridas da família.

Aos que vieram depois e construíram em mim amor incondicional, ternura e humanidade: :Alberto Alves, meu marido, e Aquiles Vieira, meu filho amado.

A quem eu tenho uma grande admiração: orientou-me, colocou-me de frente com a temática das relações étnicas raciais, com paciência e intelectualidade, Cícera Nunes.

À SOAFAMC e a Creche São Miguel na pessoa de tia Socorro Brito, minha orientadora de vida.

Às professoras e diretora, sujeitos dessa pesquisa.

Às crianças das quais sou professora, às crianças da Creche São Miguel porque sem elas o encanto e a vontade de pesquisar não existiriam;

Gratidão pelas conversas sinceras, as mãos dadas aos sofrimentos da escrita compartilhados com Maria Aparecida Nascimento, Maria Imaculada Silva, Narjara Peixoto, Maria Mamede e Rossicleiton Freitas que diante de tudo não deixaram que eu desistisse.

A todas as companheiras e companheiros da turma deste Mestrado de 2019.

Às companheiras de trabalho da escola Educar Sesc Crato, pelas partilhas e apoio nesse processo. Às minhas amigas e amigos pelos ouvidos sensíveis às minhas angustias; Ao NEGRER-Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação, Gênero e Relações Étnico-Raciais da Universidade Regional do Cariri (URCA) pelas leituras compartilhadas.

Quero agradecer em especial, aos membros da banca examinadora, por suas contribuições significativas, para a escrita deste trabalho: as professoras, Dra. Edivone Meire de Oliveira, URCA. Dra. Maria Dulcinea da Silva Loureiro, URCA. Dra. Nanci Helena Rebouças Franco, UFBA; e por fim, mais uma vez agradeço à minha orientadora, a professora Dr.^a Cícera Nunes por instigar em mim o desejo de pesquisar.

Minha eterna gratidão!

RESUMO

O objetivo dessa pesquisa foi analisar as possibilidades educativas antirracistas do trabalho com a literatura infantil negra na Creche São Miguel em Crato Ceará. Os objetivos específicos estimam a importância da formação de professores (as) para a temática étnico-racial; identificar a relevância da utilização de livros de literatura negra na educação Infantil e da construção de uma cartilha intitulada *Histórias de todo mundo para todo mundo* com indicações de literatura negra e um canal disponível no Youtube com contações de história. Adotamos autores (as) que pesquisam sobre essa temática e trabalham com uma educação antirracista, como Nilma Lino Gomes (2008), Heloisa Pires Lima(2005), Eliane dos Santos Cavalleiro (2001), Kabenguele Munanga (2005), Petronilha Beatriz Gonçalves (2017) e Eliane Santana Dias Debus (2017), por serem grandes nomes que voltaram suas obras contra o preconceito e a falta de representatividade negra. O referencial documental na compreensão da Lei nº 10.639/03 e suas Diretrizes Curriculares para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, contidas no Parecer CNE/CP nº3 /2004, que oferece na área da educação políticas de ações afirmativas, isto é, políticas de reparações, e de reconhecimento e valorização da história africana e afro-brasileira. As categorias conceituais necessárias para o enriquecimento teórico da pesquisa foram: a literatura infantil negra, formação de professoras e educação antirracista na primeira infância. Optamos pelo estudo de caso como tipo de pesquisa, permitindo-nos aprofundar o conhecimento sobre o assunto específico para a coleta de dados. Adotamos o grupo focal, através do qual o trabalho se desenvolveu de acordo com a fala das professoras e com as atividades empregadas no grupo. Os resultados indicam como as professoras reconhecem a importância da literatura infantil negra, a formação sobre as questões étnicas raciais implicam no fazer pedagógico, no que tange às situações de racismo, como também, em relação aos livros indisponíveis no espaço de educação Infantil de literatura negra.

Palavras-chave: Literatura Infantil negra; formação de professores; Educação Antirracista.

ABSTRACT

The objective of this research was to analyze the anti-racist educational possibilities of working with black children's literature at Creche São Miguel in Crato Ceará. The specific objectives estimate the importance of training teachers for the ethnic-racial theme; identify the relevance of the use of black literature books in early childhood education and the construction of a booklet entitled Stories from around the world for everyone with indications of black literature and a channel available on Youtube with storytelling. We adopted authors who research on this theme and work with an anti-racist education, such as Nilma Lino Gomes (2008), Heloisa Pires Lima (2005), Eliane dos Santos Cavalleiro (2001), Kabenguele Munanga (2005), Petronilha Beatriz Gonçalves (2017) and Eliane Santana Dias Debus (2017), for being great names who turned their works against prejudice and the lack of black representation. The documentary framework in the understanding of Law No. 10.639/03 and its Curriculum Guidelines for the Teaching of Afro-Brazilian History and Culture, contained in Opinion CNE/CP No. 3 /2004, which offers affirmative action policies in the area of education, that is, reparation policies, and recognition and appreciation of African and Afro-Brazilian history. The conceptual categories necessary for the theoretical enrichment of the research were: black children's literature, teacher training and anti-racist education in early childhood. We chose the case study as a type of research, allowing us to deepen our knowledge on the specific subject for data collection. We adopted the focus group, through which the work was developed in accordance with the teachers' speech and with the activities used in the group. The results indicate how the teachers recognize the importance of black children's literature, training on racial ethnic issues implies in pedagogical practice, in relation to situations of racism, as well as in relation to unavailable books in the space of children's education of black literature .

Keywords: Black children's literature; teacher's formation; ethnic-racial.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Primeira contação de história realizada por Simony Vieira na Creche São Miguel	22
Figura 2 - Arquivo pessoal da Contação de história no espaço da Creche São Miguel	23
Figura 3 - Contação de história com os estudantes da escola Padre Frederico, onde funciona a Creche São Miguel, Crato- CE	24
Figura 4 - Foto arquivo pessoal Contação de história africana	29
Figura 5 - Foto retirada do Facebook da Creche São Miguel	52
Figura 6 - Foto de algumas bonecas da Creche São Miguel, tirado do facebook	56
Figura 7 - Bonecas feitas pela artesã Simony Vieira	57
Figura 8 - Foto retirada do facebook da Creche São Miguel	58
Figura 9 - Projeto o cabelo de Lelê	Erro! Indicador não definido.
Figura 10 - Contação de história com Simony Vieira	78
Figura 11 - Capa do livro “O mundo no black power de Tayó”, de Kiusam de Oliveira, publicado em 2013 pela Peirópolis	84
Figura 12 - Capa do livro Betina da autora Nilma Lino	85
Figura 13 - Capa do livro Histórias da Preta, de Heloisa Pires, publicado em 1998, pela Companhia das Letrinhas	85
Figura 14 - Recepção da Creche São Miguel	103
Figura 15 - Espaço de leitura da Creche São Miguel	104
Figura 16 - Corredores da Creche São Miguel	105
Figura 17 - Atividade com a história “O cabelo de Lelê”	111
Figura 18 - Momento de apreciação das crianças com livros na Creche São Miguel	112
Figura 19 - Roda de conversa com as crianças	116
Figura 20 - Contação de história com Simony Vieira e Quéle de Sousa	117

LISTA DE ABREVIATURAS

BNCC Base Nacional Comum Curricular

ECA Estatuto da Criança e do Adolescente

MNU Movimento Negro Unificado

MEC Ministério da Educação

SESC Serviço Social do Comércio

SOAFAMC Sociedade de apoio à Família Carente

URCA Universidade Regional do Cariri

SUMÁRIO

1 Introdução	10
2 Creche São Miguel pra que te quero?	17
2.1 Heranças negras na construção identitária que permeiam o bairro São Miguel	19
2.2 Vinte e um ano depois, aqui estou, mais uma vez!	22
2.3 Uma vivência tecida na educação infantil	28
3 Histórias de lá e de cá: conhecendo o público alvo da pesquisa	33
3.1 Um estudo de caso: traçando caminhos na pesquisa	40
3.2 Metodologia do grupo focal e suas interfaces em meio a pandemia	41
3.3 Produto: cartilha “histórias de todo mundo para todo mundo”	45
4 Possibilidades de pensar em uma educação antirracista para a infância	48
4.1 A infância da criança negra na educação infantil	59
4.2 Analisando os dados da pesquisa no espaço de educação infantil da creche São Miguel: onde está a literatura infantil negra?	61
4.3 Vozes negras na literatura: a importância da representatividade nos livros infantis	62
5 Literatura infantil negra importa, sim!	78
5.1 Formação étnico-racial com a literatura infantil negra? Presente!	88
5.2 Reencontro: literatura negra como possibilidades de construir uma educação antirracista na creche São Miguel em Crato-CE	102
5.3 A literatura negra e a pedagogia da ancestralidade	109
5.4 Diretrizes pedagógicas para a construção de uma educação antirracista na educação infantil com a utilização da literatura negra	113
6 Palavras finais	122
Referências	126
APÊNDICE A: Perguntas norteadoras do grupo focal com as professoras da educação infantil	129

1 Introdução

A presente proposta nasce das minhas experiências como docente, contadora de história, artesã e atriz. Atualmente, sou professora de Arte na escola Educar, Serviço Social do Comércio – SESC, na cidade de Crato, instituição na qual atuo como professora na Educação Infantil e Fundamental.

Sou pedagoga, especialista em Língua Portuguesa e Arte-Educação pela Universidade Regional do Cariri – URCA. No decorrer da minha formação profissional e docente, não tive acesso às discussões étnico-raciais e sua importância para uma educação promotora de equidade que possa levar ao contexto do espaço de educação, metodologias que rompem com o racismo epistemológico, racismo este que faz com que as referências eurocêntricas sejam priorizadas, em detrimento da produção de intelectuais negros(as).

Lembro-me que, somente no ano de 2011, presenciei dentro da Universidade Regional do Cariri – URCA, um fato que me marcou em relação às questões étnico-raciais. Estava acontecendo o evento Artefatos da Cultura Negra no Ceará¹, que abordava essa temática acerca da história e contribuições culturais, intelectuais, educacionais e econômicas das pessoas negras no Ceará, como uma questão para ser discutida e visibilizada em todos os espaços sociais. Dessa forma, mostrando que se torna imprescindível que o Estado do Ceará, assim como o nosso país, reconheça as heranças africanas presentes em seu caráter histórico, educativo, social e cultural, estabelecendo políticas educacionais antirracistas. Depois desse evento, as inquietações e reflexões, começaram a fazer parte da minha vida e entendi que precisava procurar formações que contemplavam as questões étnico-raciais.

Eu sendo uma professora, não sabia como trazer para os muros escolares a representatividade do povo negro. Sem falar que, para mim, tratar das questões raciais mexem

¹ Evento idealizado pela professora Cícera Nunes e alguns professores de outras universidades como o professor Henrique Cunha Júnior da Universidade Federal do Ceará, Joselina da Silva professora da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e outras parcerias como ALDEIAS - Ponto de Cultura, Grupo de Valorização Negra do Cariri – GRUNEC, Movimento de Arte e Cultura do Sopé e Serra do Araripe – MOACPÉS, Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação, Gênero e Relações Étnico - Raciais do Departamento de Educação da Universidade Regional do Cariri – NEGRER/Departamento de Educação/URCA, Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas do Instituto Federal do Ceará campus Juazeiro do Norte – NEABI/IFCE Juazeiro do Norte, Núcleo de Estudos em Educação, História, Diversidade, Raça, Etnia e Movimentos Sociais do Instituto de Formação de educadores da Universidade Federal do Cariri - NEEHDREM/IFE/UFCA e Pró-Reitoria de Cultura da Universidade Federal do Cariri - Procult/UFCA.

bastante com a minha subjetividade, porque não se pode construir uma identidade negra positiva, sem que essa negritude não esteja presente em minha construção como pessoa.

Nesse sentido, pensando em construir possibilidades de uma educação antirracista no espaço em que atuo profissionalmente, e também, encontrar-me como mulher negra em meio a uma sociedade que negou a minha imagem nos lugares onde passei. A partir de minhas reflexões, identifiquei que em minha trajetória educacional, escolar e universitária foi extremamente excludente, pois em nenhum momento na Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio, me vi representada no material didático, no tratamento diferenciado por ser negra, a negação dos conhecimentos tradicionais africanos, dos saberes culturais em prol da afirmação do currículo eurocêntrico, nas muitas vezes em que fui silenciando por ser mais uma vítima do racismo e sobretudo naquilo que mais me encantava: os livros de literatura.

Percebi que a minha formação na educação básica e acadêmica, e a minha didática com a utilização de livros de literatura infantil no âmbito profissional, estavam apenas perpetuando essa ideia de invisibilidade das pessoas negras. Analisando o exposto, faz-se preciso [...] “Construir experiências de formação em que os professores pudessem vivenciar, analisar e propor estratégias de intervenção que tenham a valorização da cultura negra e a eliminação de práticas racistas como foco principal” (LINO, 2005, p.149).

Expostos os fatos, aproximadamente três anos depois de minha formação, voltei à URCA e me tornei uma aluna ouvinte na disciplina de Educação e Cultura Afrodescendente, ministrada pela professora Cícera Nunes, experiência que me oportunizou uma melhor fundamentação sobre essa temática.

As leituras propostas nas aulas de autores(as) como Cavalleiro (2003), Munanga (2003) e outros que discutem as questões ligadas ao combate ao racismo na educação, possibilitaram-me levar para o espaço de educação propostas de inclusão da história do povo negro de forma lúdica e com embasamento teórico, utilizando a literatura infantil negra através da contação de história. Percebi, a partir do trabalho na escola, que quando a literatura infantil aborda personagens negros, as crianças negras se sentem representadas e as crianças não negras conseguem aprender a respeitar as diversidades.

Nesse sentido, comecei a observar através das contações de histórias, utilizando uma literatura infantil que trabalha positivamente a negritude, que algumas crianças negras passaram a se perceber, gostar mais dos seus cabelos, afirmar com orgulho a cor de sua pele, compreender que existem diferenças e que elas precisam ser respeitadas.

Essa contação de história é um momento que acontece nos dias de quarta e quinta em que realizo um momento de apreciação da literatura infantil para todas as crianças da educação

infantil, juntas no pátio, debaixo de uma árvore, no parque e em vários espaços que podem contribuir para a ludicidade desse momento.

O momento dessa experiência mencionada acima com a literatura infantil foi um desafio, pois a escola possui um espaço físico que é dedicado a leitura, e nesse espaço há pouco material de literatura infantil que aborde as pessoas negras como protagonistas. Lima (2005) fala dessa carência em propor uma atividade para as pessoas se lembrarem de literatura infantil que aborde a pessoa negra de forma positiva. A autora relata também, que o resultado não é satisfatório, pois raro são as pessoas que se lembram, e, quando se lembram, é de forma vazia, ou seja, com uma lembrança vaga.

Essa falta de representação negra na literatura infantil pode acarretar uma forma de privar as crianças de logo cedo terem contato com representações importantes. Sem falar na ideia errônea de que a inocência da criança não a permite de ser racista. Não falar sobre racismo e preconceito na educação infantil, impossibilita um fazer pedagógico que possa combater as situações de discriminação.

Pensando nesse fazer pedagógico no ano de 2019, consegui passar na seleção do Mestrado Profissional em educação da URCA. A linha de pesquisa que mais se identificou com os meus interesses de pesquisadora foi Práticas Educativas, Cultura e Diversidade, sendo uma maneira de proporcionar a continuidade dos meus estudos com essa temática que tanto pode contribuir com uma educação de resistências as opressões advindas do racismo.

Essa temática da minha pesquisa contribui para visibilizar a literatura infantil negra, a quebra de paradigmas sobre a literatura que é oferecida as nossas crianças, estimular a discussão sobre as relações raciais desde a Educação Infantil, o livro como uma ferramenta pedagógica para estimular a autoestima das crianças negras, construção de identidade, pertencimento étnico e a importância de se construir uma educação antirracista. Nessa pesquisa a literatura negra dentro do contexto da Educação Infantil, sinaliza para educação brasileira uma contribuição significativa para repensarmos a formação docente e os livros que nossas crianças têm acesso na primeira etapa da educação básica

Nesse sentido, essa pesquisa busca se comprometer com a efetiva luta contra o racismo desde a primeira infância. Aqui, compreende-se o racismo através de Kabengele Munanga (2004) em que diz que o racismo é algo construído socialmente, que hierarquiza as raças a partir das diferenças físicas em relação aos europeus.

O racismo é um sistema de poder que está na estrutura da sociedade, isso significa que a escola assim como as demais instituições compõem essa estrutura racista. Para isso, vamos dialogar sobre o racismo com a filósofa Djamilia Ribeiro, em seu livro *Pequeno Manual*

Antirracista, apresenta, a partir do diálogo com a perspectiva defendida pelo Movimento Negro, a seguinte definição para o racismo: “Movimentos de pessoas negras há anos debatem o racismo como estrutura fundamental das relações sociais, criando desigualdades e abismos. O racismo é, portanto, um sistema de opressão que nega direitos, e não um simples ato da vontade de um indivíduo” (RIBEIRO, 2019, p. 6).

Com base nessa ideia, “as instituições são a materialização das determinações formais na vida social” e derivam das relações de poder, conflitos e disputas entre os grupos que desejam admitir o domínio da instituição (ALMEIDA, 2018, p. 30). Essas relações de poder intrínsecas das instituições contribuem para a hegemonia de determinados grupos manterem seus interesses sociais, políticos e econômicos, definindo regras e condutas que são naturalizadas.

A literatura infantil não poderia ficar de fora dessa estrutura preconceituosa, por isso que se faz preciso pensar na literatura que está presente nos espaços educacionais, em especial creches e pré-escolas que é a primeira etapa da educação básica e o nosso olhar nessa pesquisa recai sobre ela.

Podemos pensar como a literatura negra pode contribuir com reflexões de fortalecimento identitária que auxiliam na formação infantil. Como os livros e histórias podem ser utilizados pelas professoras para levar representação para as crianças e também promover a diversidade e o respeito.

Os livros estão presentes na rotina da educação infantil e as crianças se identificam com as histórias neles contidas. Dessa forma, podemos pensar em identidade e nas relações que são estabelecidas a partir dessas narrações expostas nos livros. Assim sendo, “falar de identidade é falar da multiplicidade que compõe o ser humano. Trata-se de entender quem somos, por que somos assim e o que isso representa na nossa relação com os outros seres humanos” (LIMA, 2013, p. 143).

A Base Nacional Comum Curricular-BNCC, organiza-se curricularmente, no que tange a Educação Infantil, em campos de experiências e como essas pluralidades no que se refere as identidades podem ser vivenciadas nos campos de experiências. Esses campos de experiências, de acordo com a própria BNCC (2018, p.40-41), “constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural.” Estabelece o campo “o eu, o outro, o nós”, dentre os seis campos de experiências a serem vivenciados pelas crianças na educação infantil. Nesse campo de experiência o objetivo de aprendizagem consiste em que as crianças devam “conviver com crianças e adultos em pequenos e grandes grupos, percebendo e

valorizando as diferenças individuais e coletivas existentes, aprendendo a lidar com conflitos e a respeitar as diferentes identidades e culturas”, bem como “conhecer-se e construir uma identidade pessoal e cultural de modo a buscar uma visão positiva de si e dos outros com quem convive, valorizando suas próprias características e as das outras crianças e adultos, superando visões racistas e discriminatórias”.

A negação desse direito de aprendizagem, no espaço escolar, pelo motivo da sociedade brasileira ser racista, muitas crianças negras veem seus cabelos de forma negativa, alguns processos de crianças que não se enxergavam como pessoas negras e por isso condenavam seus corpos, cabelos e negavam seus antepassados. Portanto, os(as) educadores(as), tendo o compromisso com a educação antirracista devem propor planejamentos dialógicos em que essas crianças se identifiquem com personagens que as representam. Essas ações de combate ao racismo precisam se intensificadas por todas as instituições, sendo esse um compromisso social.

O discurso racista é construído de forma intensa nessa sociedade e está arraigado nos lares como frases racistas naturalizadas em brincadeiras, desenhos das próprias crianças com lápis que não representavam a cor de sua pele, brinquedos majoritariamente de bonecas e bonecos brancos, um cenário difícil de desconstruir apenas com momentos pontuais, vivenciados pelas crianças na escola. Então, Munanga (p. 07, 2011) fala que “Somos produtos de uma educação eurocêntrica em que podemos em função deste reproduzir consciente ou inconsciente os preconceitos que permeiam nossa sociedade.”.

Com base no que foi exposto até aqui, o objetivo geral dessa pesquisa é investigar a literatura infantil negra como possibilidades para construir uma educação antirracista. E como objetivos específicos, analisar a importância da formação de professores (as) com a temática étnico-racial, identificar a importância da utilização de livros de literatura negra na educação Infantil e a produção de uma cartilha intitulada *Histórias de todo mundo para todo mundo* com indicações de literatura negra e um canal disponível no Youtube com contações de história.

Utilizaremos os estudos de autoras e autores que trabalham numa perspectiva antirracista, assim como Nilma Lino Gomes (2008), Heloisa Pires Lima (2005), Eliane Cavalleiro (2001), Kabenguele Munanga (2005), Petronilha Beatriz Gonçalves (2017) e Eliane Santana Debus (2017), assim refletimos e construímos novas visões sobre as histórias infantis negras e as heranças culturais afro-brasileiras ainda insuficientemente valorizadas nos espaços de educação.

A escolha por essas referências citadas, advém da relevância de suas pesquisas que têm contribuído para muitas reflexões ao se tratar de educação, racismo, literatura, democracia

racial e demais temas no campo das relações étnico-raciais. Nessa perspectiva, foram elaboradas as categorias conceituais necessárias para o enriquecimento teórico da pesquisa A saber: educação antirracista na primeira infância, literatura infantil negra e formação de professoras.

A apresentação desta pesquisa está organizada em quatro capítulos, a seguir explicitados: No primeiro, “Creche São Miguel pra que te quero?”, apresentamos o local de pesquisa, sua história e relação direta com a minha trajetória de formação pessoal e profissional. Dando continuidade à importância das várias nuances em que se passa o processo de formação de um indivíduo que se constitui mediante os espaços que nos modificam e nos constituímos diante deles. Depois iremos nomear alguns espaços de herança negra, na construção identitária que permeiam o bairro São Miguel e a ausência desse debate.

Em seguida, no subcapítulo “Vinte e um anos depois, aqui estou, mais uma vez!” Relatamos os momentos em que me trazem a Creche São Miguel, o gosto e a paixão pela literatura e contação de história. Diante disso, precisamos conhecer uma vivência tecida na educação infantil, em que conto um pouco da minha trajetória e de como a formação docente contribui para as práticas, relatando a experiência na educação infantil anterior à formação acadêmica

O segundo capítulo: Histórias de lá e de cá: conhecendo o público alvo da pesquisa, em que apresento as professoras e sua formação acadêmica. Utilizo também um quadro ilustrativo com nomes de mulheres negras como Nzinga, Dandara entre outras com o intuito de homenagear suas histórias e preservar os nomes das docentes que participaram da pesquisa.

Utilizaremos o estudo de caso para traçarmos os caminhos dessa pesquisa e a metodologia do grupo focal e suas interfaces em meio à pandemia por se tratar do período que esta pesquisa aconteceu e como produto a elaboração de uma cartilha educativa.

O terceiro capítulo: Possibilidades de pensar em uma educação antirracista para a infância. Antes de problematizarmos a literatura negra em questão, as professoras foram convidadas a pensar na própria infância e suas representações.

Dando continuidade, precisamos falar um pouco das infâncias negras e seus desafios no tratamento de uma educação antirracista.

Posteriormente, passamos para a análise dos dados da pesquisa no espaço de Educação infantil da creche São Miguel onde está a literatura infantil negra? Retrata sobre a literatura negra no espaço da Creche São Miguel, as imagens que ilustram as paredes e a relevância para as práticas antirracistas.

O quarto capítulo: Literatura infantil negra importa, sim! Apresentaremos a relevância da literatura infantil negra e o seu potencial, como afirma Debus (2017) sobre o papel da literatura “Problematizar reflexões sobre práticas antirracistas para o universo da infância”.

Iremos chamar atenção nesse capítulo, sobre a vasta publicação de livros infantis em que pessoas negras estão como personagens principais, seus autores e autoras, a estética presente nos livros que permite o público infantil a ir buscar sua origem afrodescendente nas histórias narradas.

Esses livros de literatura negra, tem o empenho de produzir um referencial para as leitoras e leitores dessa pesquisa com algumas dicas de livros de autoras negras que desempenham papel importante nessa construção de uma literatura que aborde a pessoa negra e suas histórias.

No decorrer do texto trataremos da formação étnico-racial com a literatura infantil negra, problematizando as questões sobre a formação de professores(as), no que diz respeito a literatura negra e as questões raciais que envolvem o processo de formação pessoal e as formações oferecidas as docentes ao longo de sua profissão.

Reencontro: Literatura negra como possibilidades de construir uma educação antirracista na Creche São Miguel em Crato-Ce. Esse capítulo decorre de uma forma a contribuir como ainda precisa pensar em um espaço educacional que ofereça uma literatura negra representativa . Essa representação através da literatura negra importa uma vez que, engana-se a pessoa que enxerga a literatura apenas com caráter pedagógico, passatempo. A literatura é arte da palavra, e imprimir a realidade social.

A literatura negra com a pedagogia da ancestralidade envolvem as matrizes africanas que através da memória encontramos a nossa ancestralidade. Nessa viagem percebemos quem somos, de onde viemos e ressaltam-nos a importância dos que viveram antes. Para isso, utilizaremos os estudos de Oliveira (2007), numa perspectiva de construir com a pedagogia da ancestralidade, uma identidade negra positiva.

As possibilidades de construir uma educação antirracista perpassam pelas Diretrizes pedagógicas que norteiam o trabalho pedagógico da escola para a construção de uma educação antirracista. No tratamento com a literatura negra, trazemos as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCN) com as propostas da roda de conversa, contação de história e brincadeiras africanas.

2 Creche São Miguel pra que te quero?

A Creche São Miguel possui em sua história vários elementos colaborativos para a escolha desse lugar como espaço de minha pesquisa. Primeiro pela sua história de fundação, depois pelo fato de ter colaborado para minha construção como pessoa humana e educadora.

Segundo o que consta no livro de tombo da paróquia de São Vicente em Crato Ceará, o relato como tudo começou. Em uma das andanças do padre Frederico Nierhoff, pela comunidade que fica em torno do bairro São Miguel, ele se deparou com uma família em situação de extrema pobreza. Eram seis filhos pequenos. O menor com poucos meses, deitado num buraco feito no chão, na beira um pedacinho de rapadura e uma cuinha d'água.

Aquela cena atraiu o padre que estava em visita para confissões. O padre relata que os pais das crianças saíam para trabalhar, os outros iam pedir esmola e o menor ficava sozinho à mercê da sorte. A condição desumana que aquela família se encontrava, o formato de exclusão e abandono do poder público são situações de violação de direitos. É importante lembrar que por trás de uma família desestruturada financeiramente, existe uma criança destituída de amparo.

O que nos chama atenção para essa história dessa família é a tamanha desigualdade social que começa na ausência de creche para crianças, e muitas vezes assim perpassando pelas outras fases de escolaridade.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) desde 1996 até o ano de 2009, designa como dever do governo oferecer educação infantil gratuita às crianças de 0 à 5 anos e 11 meses. No entanto, com a emenda constitucional 59 de 11 de novembro de 2009, tornou obrigatório ao governo oferecer educação básica e gratuita dos 4 aos 17 anos de idade.

Porém, faz-se necessário ficar atento a esse espaço pensado para essa criança fora de seu lar. Diante dessa obrigatoriedade “é preciso conhecer as representações da infância e considerar as crianças concretas, localizá-las nas relações sociais, etc., reconhecê-las como produtoras da história”. (KUHLMANN Jr, 1998, p. 31).

Dessa forma podemos analisar o pensamento do padre Frederico Nierhoff diante da situação presenciada na casa dessa família. Essas crianças em nenhum momento foram consideradas em suas particularidades como sujeitos de direitos.

A partir dessa experiência o Padre Frederico Nierhoff, resolveu construir uma Creche para os menos favorecidos. Por isso, devido essa situação apresentada, pensamos também na

ausência do poder público em proporcionar um lugar seguro e educativo as crianças, para que seus responsáveis pudessem ir em busca de trabalho.

Assim, desatacamos a importância da educação infantil para a criança, por ser um espaço de interação, lugar que possibilita o encontro da diversidade, por isso a construção de creche precisa ser prioridade e um direito assegurado.

A construção da Creche São Miguel foi idealizada como um espaço para atender as crianças carentes da comunidade. Depois no ano de 1964, o espaço precisou ser ampliado para dar lugar à escola Padre Frederico Nierhoff, em homenagem ao padre idealizador da creche São Miguel.

Em 1975 o padre Frederico Nierhoff, sofreu um enfarte quando estava dirigindo em seu carro e acabou perdendo o controle do veículo, causando um grande acidente que ocasionou a sua morte. (SOARES, 2015).

Depois da morte do padre Frederico Nierhoff, as irmãs de caridade que eram as educadoras da época ficaram sem poder manter a Creche São Miguel. Sabendo disso, a Madre Feitosa enviou para ajudar na continuação dos ideais do Padre Frederico, no mês de maio de 1978 uma de suas estudantes chamadas de Socorro Brito Ferreira. Uma adolescente jovem estudante de pedagogia, que chegando na instituição começou a fazer parceria com o novo pároco da igreja de São Miguel, o senhor Monsenhor José Honor de Brito.

Juntos ampliaram a oferta de escolarização para a comunidade, pois a única escola que existia era o Serviço Social da Indústria antigo SESI, que atendia apenas as crianças, cujos responsáveis fossem trabalhadores formais da indústria.

No cenário atual a comunidade é composta por pessoa de classe média e baixa, algumas em situação de pobreza. As crianças que são atendidas pela Creche São Miguel segundo o Projeto político pedagógico (2019) da escola, têm como responsáveis pessoas que trabalham como pedreiro, servente, agricultor, diarista, moto táxi, cabelereira, garis ou então apenas do lar.

Nas fichas individuais de matrícula das crianças constam a profissão dos responsáveis, assim também se recebem algum auxílio do governo. Dessa forma podemos compreender o perfil socioeconômico das crianças atendidas na instituição.

O grau de escolaridade segundo o que consta no projeto político pedagógico (2019) e também na ficha de matrícula das crianças supõe outra característica da população atendida pela Creche São Miguel: seria o baixo nível de escolaridade dos responsáveis pelas crianças que nem se quer concluíram o Fundamental.

Diante do exposto a Creche São Miguel atende um público de filhos e filhas de trabalhadores(as) de sua maioria informal ou apenas se mantém de algum benefício oferecido pelo Governo. Dessa maneira percebe-se a necessidade de atingir o Plano Nacional de Educação (PNE), que tem como primeira meta ampliar a oferta de educação infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% das crianças brasileiras de até três anos até o ano de 2024. Crianças essas que encontram-se em situação de risco pelo fato de que fora da creche a criança muitas vezes fica sem amparo e cuidado. A oferta de creches gratuitas e de qualidade tem tudo a ver com o desenvolvimento da criança. A falta de local para deixar as crianças atrapalha, ou até impede, que trabalhadoras com filhos pequenos — majoritariamente mulheres e negras, pois são elas as que mais se responsabilizam pelo sustento de seu lar. Assim, na creche as crianças se desenvolvem através dos estímulos, tem acessos aos bens materiais científicos e tecnológicos e também no que diz respeito, a formação de habilidades cognitivas e sócio emocionais saudáveis.

Djamila Ribeiro (2018), no livro *Por que a creche é uma luta das mulheres?* No capítulo *Feminismo negro como perspectiva emancipatória*, destaca que falar da luta por creches é essencialmente falar de mulheres que mais sofrem com a omissão do Estado por amparo na hora de ter um espaço adequado para deixar suas crianças. Como destaca a autora, essas mulheres são em sua maioria, negras e pobres, e sofrem com a falta de vagas nas creches, precisando lutar para ter onde deixar suas crianças.

Mesmo as crianças advindas de um ambiente com menos estímulos positivos ao seu desenvolvimento, a creche poderá ajudar nesse processo de integração entre o cuidar e o educar como dimensões essenciais para as crianças pequenas. Um atendimento educacional de qualidade à infância é considerada toda a gama de conhecimentos produzidos pela cultura humana em favor do crescimento sócio emocional, que a prepara para uma infância saudável.

2.1 Heranças negras na construção identitária que permeiam o bairro São Miguel

O bairro São Miguel, fica localizado na cidade de Crato, nome que advém, devido ao santo padroeiro desse lugar assim como demais espaços que compõem as ruas e estabelecimentos comerciais. Mesmo assim, esse território é marcado pela presença negra e suas heranças, muitas vezes marginalizadas. Dessa forma, gostaríamos de visibilizar os artefatos da população negra na construção e resistência das heranças afro-brasileiras no bairro São Miguel que se fazem presentes nos batuques do terreiro da Cupla casa de umbanda Pai

Luiz de Aruanda², Pai Marcos de Ogum³, nas benzedeadas na figura de dona Helena Santos⁴, os grupos de capoeira, João do Crato⁵ e a mostra de arte, realizado por ele que acontecia no bairro como forma de fomentar a cultura.

Apesar dessa presença negra, a ausência desse debate dentro da creche São Miguel e desses territórios deixam no anonimato sua cultura, religião, tradições em meio as imagens de santos e comemorações religiosas de cunho católico. Mesmo esses saberes constituindo a formação do bairro, o território de presença e resistência negra e o conhecimento dessa riqueza precisa ter espaço de privilégio no currículo e experiências das crianças da creche como forma de apropriação dos bens culturais produzidos pela humanidade

Segundo Henrique Cunha Junior (2021), no texto *Territórios negros, bairros negros e os currículos da educação brasileira*, o professor problematiza as heranças negras nos bairros na formação desses territórios através dos artefatos culturais e identidades, assim como essa presença negra está na forma de” morar, plantar, comercializar, da cultura religiosa e a maneira que são acometidos de racismo”. (CUNHA JR, 2021).

É de fundamental valia, respeitar as diferenças que fazem parte do processo de formação social. Entendemos que o ambiente de educação vai além de saberes sistematizados, pois de acordo com Gomes (2005), à aquisição do conhecimento e conteúdo não podem esquecer de que o humano não se constitui apenas de intelecto, mas também de diferenças, identidades e etc.

Essas diferenças e identidades, conforme consta nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro Brasileira e Africana (BRASIL, 2004), precisam ser reconhecidas e acolhidas no ambiente escolar, sendo necessária a “Valorização e respeito às pessoas negras, à sua descendência africana, sua cultura e história. Significa buscar, compreender seus valores e lutas, ser sensível ao sofrimento causado por tantas formas de desqualificação” (...) (BRASIL, 2004, p. 12).

Um projeto de educação que valorize os saberes que envolvem a comunidade no entorno que a escola está inserida, perpassa por conhecer os saberes que constituem as crianças que

² Cupla: casa de umbanda Pai Luiz de Aruanda: Esse nome homenageia o mentor espiritual, Preto Velho que atua ajudando as pessoas a se encontrarem espiritualmente, sendo fundada em 2007

³ Pai Marcos de Ogum: Filho de santo de mãe Madalena Moraes, do centro de Umbanda Ogum Beira Mar localizado no bairro São Miguel.

⁴ Helena Santos: Observando desde sua infância a presença das rezas ao crescer para alcançar a cura de seu filho, compromete-se com Deus em fazer caridade, caso seu filho se salvasse.

⁵ João do Crato: compositor, cantor de uma carreira de maio de 40 anos abrilhantando os palcos do Cariri, Ceará e Brasil.

fazem parte. Para esse debate tão caro as crianças de educação infantil que se dá na presença negra e suas heranças Azoilda Trindade (2010), discute a necessidade do resgate dos valores Civilizatórios Afro Brasileiros na Educação Infantil. Em se tratar da memória falamos do sentar em roda, a roda de capoeira, de samba, das religiões de matriz africana, musicalidade e os saberes dos nossos antepassados.

2.2 Vinte e um anos depois, aqui estou, mais uma vez!

“Há um verdadeiro tesouro de histórias que abrem as portas do imaginário, fazendo com que o aprendizado seja um momento rico e prazeroso. Enfim, quando aprendemos por intermédio das histórias, nunca nos esquecemos, pois esse é um aprendizado que dura para sempre.” (GARCIA, 2003, p. 10)

A minha paixão pela literatura infantil e contação de história foi construída na infância, através de um clube de leitura que havia onde funciona a Creche São Miguel. Um dos critérios de participação desse clube de leitura era ser do projeto Sociedade de Apoio à Família Carente-SOAFAMC e possuir uma carteirinha, a qual até bem pouco tempo eu a guardava como recordação desse momento tão prazeroso. Dias felizes eram os que eu saía com o livro embaixo do braço para casa, exibindo-o para todos e todas que encontrava no caminho.

Figura 1 - Primeira contação de história realizada por Simony Vieira na Creche São Miguel



A minha paixão pela literatura infantil e contação de história foi construída na infância, através de um clube de leitura que havia onde funciona a Creche São Miguel. Um dos critérios de participação desse clube de leitura era ser do projeto Sociedade de Apoio à Família Carente-SOAFAMC e possuir uma carteirinha, a qual até bem pouco tempo eu a guardava como recordação desse momento tão prazeroso.

Dias felizes eram os que eu saía com o livro embaixo do braço para casa, exibindo-o para todos e todas que encontrava no caminho.

Sempre acreditei no potencial da literatura infantil. De início, apenas como uma menina perdida que precisava encontrar, pelos menos nos livros, um refúgio para me sentir melhor.⁶

Nos livros, os brinquedos poderiam fazer parte do meu mundo, assim como uma casa, com um quarto só para mim. Eu descobri tão pequena, que naquela terra de leitura, eu poderia realizar sonhos que na minha condição de menina pobre, filha de mãe nuclear e desempregada eu não poderia.

No ano de 2008, aconteceu outro fato da minha vida que me entrelaçou com a literatura. Comecei a trabalhar na SOAFAMC como professora da mala da fantasia. Esse trabalho tinha como objetivo incentivar a leitura de forma prazerosa e lúdica. Eu saía, todos os dias, levando uma mala com diversos livros de literatura infantil para atender as comunidades do Muriti, São Miguel, Alto da Penha, Mutirão e Vila São Bento, através do empréstimo de livros e contação de história.

Figura 2 - Arquivo pessoal da Contação de história no espaço da Creche São Miguel



⁶ SOAFAMC é uma ONG que atende as famílias, oferecendo atividades educativas para os três ciclos de vida: ciclo I –crianças (0 a 6 anos), ciclo II- crianças e adolescentes (7 a 14 anos) e ciclo III- adolescentes e jovens (15 anos a cima).

Visitar esses bairros, eram sempre motivos de reflexões: o que levar para essas crianças dentro dessa mala? Quais livros para atender os anseios dessas infâncias?

Como os livros são portadores de conhecimento, e assim como outros hábitos, devem ser incentivados na infância. Além de tornar a Literatura Infantil parte da vida das crianças, a mala da fantasia estimulava a criatividade, o respeito com os outros e consigo, a imaginação, o desenvolvimento da oralidade, a visão de mundo mais ampliada, entre outros vários benefícios.

Fui me descobrindo amadora da literatura infantil por perceber sua importância, primeiro porque o livro fez parte de minha infância, depois porque presenciei crianças que eu acompanhei por três anos na mala da fantasia, desenvolverem o gosto pela literatura.

O que eu não consegui naquela época descobrir, foi, justamente, a invisibilidade da minha representação nesses livros. Adorava as histórias, os personagens e em nenhum momento percebi que essas histórias não me representavam e, muito menos, às crianças que participavam da mala da fantasia.

Voltar, depois de vinte e um anos, para a Creche São Miguel traz à tona muitas lembranças. Esse lugar de histórias e memórias, remete-me a pensar na importância de se construir pedagogias de resistência contra qualquer tipo de preconceito desde a educação infantil.

Figura 3 - Contação de história com os estudantes da escola Padre Frederico, onde funciona a Creche São Miguel, Crato- CE



Fonte: Arquivo pessoal

Voltar, para realizar a minha pesquisa na Creche São Miguel, tem um sentido político e afetivo muito grande, político porque sei do potencial transformador que o contato das crianças com uma literatura que as represente faz no processo de ensino e aprendizagem. Afetivo porque é a minha base, muitos dos ensinamentos que carrego comigo advêm desse meu passado rico na arte através da dança, teatro, música e cursos artesanais.

A escolha desse lugar como pesquisa é pelo fato de acreditar também nos profissionais que ali trabalham e o tanto que podem contribuir para o crescimento dessas crianças, pois, geralmente as crianças que estudam na escola Padre Frederico Nierhoff, entram na Creche São Miguel e saem já no ensino Fundamental.

Por isso que, esse contato com literatura negra na educação infantil irá render grandes frutos para os demais anos escolares e para a vida desses pequenos. Compreendemos que as crianças negras e brancas precisam conviver em um espaço harmônico e representativo, em que se desconstruam as ideias de inferioridade de raça ou um ideal de branqueamento que muitas vezes é implementado através da própria literatura infantil.

De acordo com Gonçalves (1987, p. 27) os pequenos afrodescendentes são retratados de maneira negativa nos textos escolares, o que resulta em efeitos psicológicos negativos na criança negra. A discriminação está também nas histórias infantis, pois os personagens são, em geral, representados por brancos. Estes fatos “impõem às crianças negras um ideal de ego branco”.

Muitas crianças precisam ter contato com esse mundo da literatura de forma representativa como uma forma de possibilitar ir contra as questões socioeconômicas, discriminações e possa permitir que elas sonhem. E para que isso seja possível, faz-se imprescindível permitir o contato de uma literatura que as represente.

A Creche São Miguel, esse lugar que atende a famílias carentes, pode contribuir com um projeto de espaço acolhedor às diferenças. Para Lopes (2005), a escola deve estar comprometida com projetos que visem mudança nas atitudes dos(as) estudantes em relação ao combate do racismo. Assim, a escola irá “[...] promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça [...] e quaisquer outras formas de discriminação.” (BRASIL, 1988, pg. 9).

Nessa perspectiva de espaço educativo promotor de mudanças significativas para uma infância saudável vamos “delimitar”, um lugar educativo específico que é a Creche São Miguel, mas para isso precisamos conhecer a missão da escola como um todo e depois, especificamente, a educação Infantil.

A missão de futuro da escola Padre Frederico Nierhoff, que consta no Projeto Político pedagógico:

Objetiva alcançar a formação do educando, atendendo as diferenças individuais e o desenvolvimento de habilidades e competências, possibilitando assim, a integração de um cidadão novo, que busca valorizar o bem comum, resgatando os seus valores humanos, culturais e morais buscando a construção coletiva de uma sociedade mais justa e igualitária. (p. 71, 2019)

Já a ideia que se tem para educação Infantil, de forma mais específica, como primeira etapa da educação básica, a proposta pedagógica da escola relacionadas às atividades educativas para as crianças de 02 à 05 anos segundo o Projeto político pedagógico:

Abrangem, além do cuidar, experiências significativas, promovendo um conhecimento sistematizado, partindo da realidade das crianças. O nosso papel, enquanto instituição Infantil, não é apenas de servir as famílias que precisam deixar seus filhos para irem trabalhar, mas sermos lugar legitimamente legalizado que, querendo ou não, tem caráter de escola. Dessa forma, a nossa escola promove experiências de aprendizagem múltipla levando em consideração a importância das interações e brincadeiras. (p. 38, 2019)

Outra característica desse espaço educativo que consta em nossa análise do PPP está “na relevância de trabalhar algumas temáticas durante o ano letivo, pautada em datas comemorativas como festas carnavalescas, festa cultural, páscoa, estudante, semana nacional de trânsito, mês da criança e natal”. (2019)

Considerando a resolução n.05 de 17 de dezembro de 2009, que fixa as diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil - DCNEI (BRASIL, 2009), em seu artigo 8º, é preciso observar que:

A proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças.

Para se atingir esse objetivo, conforme o parágrafo 1º do artigo supracitado, as propostas pedagógicas para a Educação Infantil devem organizar tempos, espaços, materiais e atividades que garantam:

VIII - a apropriação pelas crianças das contribuições histórico-culturais dos povos indígenas, afrodescendentes, asiáticos, europeus e de outros países da América;

IX - 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;

X - a dignidade da criança como pessoa humana e a proteção contra qualquer forma de violência – física ou simbólica – e negligência no interior da

instituição ou praticadas pela família, prevendo os encaminhamentos de violações para instâncias competentes.

A referida resolução, em seu artigo 9º, determina que:

As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira, garantindo experiências que: [...] VII - possibilitem vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e reconhecimento da diversidade [...]”

Nesse sentido, a escola possui um caráter social, sendo, portanto, de suma relevância a articulação entre infâncias, educação, literatura afro, cidadania e raça, visto que, precisa ir “além das discussões sobre temas transversais ou propostas curriculares emergentes” (GOMES, 2001, p. 83).

Assim, ao ponderar que ao longo do ano, as crianças levam consigo inquietações sobre diversos temas e usam discursos oriundos e difundidos no espaço familiar, ora também internalizados na escola, torna-se imprescindível solidificar estratégias diárias na Educação Infantil que possam abranger o trato com a literatura afro, identidade negra, ancestralidade e temas que possam ser abordados ao longo do ano sem existir uma data específica para acontecer, seria um ganho significativo para os espaços educativos.

Neste sentido, cita-se a lei nº 10.639 sancionada em nove de janeiro de 2003, que de acordo com Rocha (2011), altera dispositivos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, (9.394/96) – determinando que todas as etapas da educação trabalhem com as questões raciais, enfatizando a necessidade de se valorizar a cultura afro, desde a Educação Infantil, respeitando as suas especificidades.

De acordo com o mesmo documento, o calendário escolar deve incluir o dia 20 de novembro como o “Dia Nacional da Consciência Negra”. O que ocorre em alguns espaços educativos, erroneamente, é que apenas pontuar essa data, não garante a visibilidade da cultura negra.

O cotidiano da escola no que trata as temáticas sobre a diversidade étnico-racial e cultural do povo brasileiro, referente aos povos africanos como orientam as diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais, ainda não se tem um trabalho satisfatório apesar dos 18 anos de vigência da Lei 10,639/03. Quando a escola visibiliza os povos africanos, quase sempre os são de forma pontual, superficial, descontextualizada e sem continuidade, e em datas específicas, como: 13 de maio (abolição da escravidão), 22 de agosto (dia do folclore), 20 de novembro (dia Nacional da Consciência Negra). Algumas iniciativas

isoladas de professores(as) comprometidos(as) com a educação das relações étnico-raciais conseguem desenvolver algumas atividades em meio a educação eurocêntrica e materiais pedagógicos que estão sendo ofertados. Conforme os estudos de Araújo (2013, p. 122), “a escola ainda não utiliza materiais didáticos que apresentam pessoas negras e indígenas como referência, minimizando a participação e a importância destas na formação do Brasil”

Tendo em vista esse cenário, trazer a literatura negra como possibilidade de construir uma educação que aborde as histórias e contribuições dos povos africanos com um trabalho sistematizado sobre as questões étnico-raciais e proporcionar uma proposta de resistência e antirracismo na Creche São Miguel, renasce uma esperança de construir pedagogias de enfrentamento ao racismo na infância.

Para esse enfrentamento, precisamos do compromisso da Secretaria de Educação do Município do Crato, nas formações de professores(as), o implemento de políticas públicas que ofereçam compra de materiais educativos sobre as questões étnico raciais, como livros que abordem a literatura negra, jogos, seminários, publicação de trabalhos com êxitos e uma proposta unificada de trabalho em rede desde a educação infantil. Assim, podemos idealizar uma infância sem racismo.

2.3 Uma vivência tecida na educação infantil

[...] propiciar situações de cuidado, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam 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, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural.” (RCNEI, 1998, 23)

Tecendo vem do verbo tecer; o mesmo que entrelaçar. Por isso que inicio utilizando esse verbo para compreendermos a trajetória que entrelaçou a minha relação com a Creche São Miguel e meu contato com a Educação Infantil.

A minha experiência com a educação infantil, surgiu em um período anterior à minha formação como pedagoga. O contato com as crianças da Educação Infantil da Creche São Miguel foi no ano de 2002, quando eu tinha apenas 15 anos.

Fiquei maravilhada com as crianças e também com as professoras! O momento que eu mais gostava era a contação de história. Eu gostava de contar as histórias e me fantasiar das personagens. Devido a essa vivência comecei a sentir um desejo enorme de me tornar professora.

Figura 4 - Foto arquivo pessoal Contação de história africana



Falar da educação Infantil e dessa minha experiência com as crianças menores remetem-me a pensar na primeira infância, em sua importância. É nessa fase da vida que a criança começa a se perceber em meio aos outros, em um espaço fora da família. A educação infantil, assim com outros segmentos sociais, “[...] são espaços de interação e produção sociocultural” (LIMA, 2013, p. 140). Por isso a preocupação em possibilitar um lugar acolhedor que possa oferecer competências e habilidades para as crianças utilizarem pelo resto de suas vidas.

A primeira etapa da educação básica é de grande relevância para as construções das identidades das crianças, conforme podemos ver as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI (BRASIL, 2009), em seu artigo 4º:

Art. 4º As propostas pedagógicas da Educação Infantil deverão considerar que a criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2009).

A professora de educação infantil não poderá abrir mão de contribuir através de seus planejamentos e intervenções metodológicas favoráveis a essa construção positiva da

identidade⁷ e do conhecer-se⁸ como uma criança negra como consta na BNCC (2018). Essa construção perpassa pelas interações coletivas que iniciam na família e ampliam nos outros espaços sociais.

Ou seja, dentre esses espaços o de educação Infantil também contribuem para essa construção da identidade, partindo das relações que favorecem a autoimagem da criança. A literatura infantil utilizada pela criança é uma das formas mais prazerosa para desenvolver a imaginação, emoções e sentimentos de forma lúdica. Sabemos que a literatura Infantil se constitui com elementos que permitem a fantasia, o faz de conta, as interações e o encantamento que podem despertar nas crianças conceitos para formar sua identidade

A atual pesquisa consiste em contribuir com reflexões acerca das possibilidades de um trabalho com a literatura negra na Educação Infantil, para que possamos nos debruçar sobre a dinâmica do uso da literatura infantil afro-brasileira no cotidiano e sua relação com a formação das professoras envolvidas na pesquisa, a fim de identificar limites e possibilidades dessas obras no fortalecimento da identidade positiva negra.

A questão que se apresenta em investigação, nessa pesquisa, percorre desde a formação da professora que atua na educação infantil, o seu contato com a literatura negra ao longo de sua vivência como docente, período em que esteve na universidade e nas formações oferecidas pela Secretaria de Educação do Município do Crato.

É na busca de visibilizar discussões como essas, que a referida pesquisa será delineada, visto que as intervenções planejadas pretendem fazer com que as professoras identifiquem a representação que elas carregam consigo de infância, partindo da sua experiência como criança, perpassando pela sua formação docente e chegando ao seu espaço de atuação profissional.

Nesses caminhos, houve contatos com a literatura negra? Como proporcionar às crianças esse contato com essa literatura? Na Creche São Miguel existe um acervo que contemple essa literatura?

Na educação Infantil como foco da nossa pesquisa pautou-se “na necessidade de operacionalizar as diretrizes curriculares, isto é, construir uma orientação a partir da qual os professores pudessem desenvolver suas práticas, respeitando as diversas dimensões da infância e dos direitos das crianças”. (CAMPOS e BARBOSA, 2015, p. 353).

⁷ Segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998), a identidade "é um conceito do qual faz parte a ideia de distinção, de uma marca de diferença entre as pessoas, a começar pelo nome, seguido de todas as características físicas, do modo de agir e de pensar e da história pessoal".

⁸ Segundo a BNCC (2018), Conhecer-se é construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário

A BNCC (BRASIL, 2018) define que são seis os direitos de aprendizagem para que a criança possa se desenvolver de forma integral ao longo de sua vida e exercer a plena cidadania. Os direitos de aprendizagens são: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. Essas aprendizagens segundo o MEC (2018, p. 34) “[...] reiteram a importância e necessidade de imprimir intencionalidade educativa às práticas pedagógicas na Educação Infantil, tanto na creche quanto na pré-escola.”

A base não se estrutura em conteúdos e sim em campos de experiências nos quais os objetivos devem ser baseados. São eles: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

A formação pensada para a professora da educação infantil precisa pautar metodologia e embasamento teórico que contemple esses campos de experiências citados anteriormente. Por isso, resalto a importância na formação de professoras da literatura afro e suas contribuições para essas experiências que são baseadas na busca do desenvolvimento dessas crianças.

Podemos contribuir para uma infância sem racismo, a partir do momento que dispomos de ferramentas pedagógicas para combatê-la. Supondo isso, argumento: como as professoras poderão construir uma pedagogia antirracista na educação, utilizando livros infantis sem a devida formação para essa temática? Segundo Trindade (2000, p. 9), “[...] a nossa formação docente muitas vezes é marcada por uma inculcação de preconceitos que, certamente, colaboram para a produção de maiorias invisíveis e silenciadas e isto é tão forte que nem percebemos”.

Essa construção de identidade e pertencimento foi possível para as professoras enquanto sujeito social na sua história de vida? Neste sentido, “[...] a experiência e o saber que dela deriva são o que nos permite apropriar-nos de nossa própria vida” (BONDIA, 2002, p. 27). Isso pode também implicar na prática docente, a partir do momento em que a professora não teve contato com a Lei 10.639/2003, em seu período de formação.

Partindo da análise da lei n. 10.639/03, a introdução nos currículos escolares, dos conteúdos de história e cultura africana e afro-brasileira, nos incita a trilhar novos rumos para a educação. Um olhar mais pertencente às nossas origens africanas. Principalmente no que diz respeito à educação infantil, pois como já foi referendado, esta etapa da educação básica é responsável pela formação como parte integrante da sociedade, ou seja, é nessa fase que a criança ultrapassa o ambiente familiar e começa a interagir coletivamente em outros ambientes sociais.

Lembremos nesse contexto que o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) assegura a toda criança o direito de igualdade de condições para a permanência na escola, de ela ser respeitada pelos educadores, de ter sua identidade e seus valores preservados e ser posta a salvo de qualquer forma de discriminação, negligência ou tratamento vexatórios.

Portanto, com as palavras da educadora, mulher negra e poeta carioca Mônica dos Santos, como forma de ilustrar as discussões apresentadas até aqui, ressaltamos que cada pessoa possa dar importância e faça a exigência que a Lei n. 10.639/2003, seja de fato cumprida nas escolas, pois esse é um direito de todas e todos. Fiquem com o poema a seguir:

Era uma vez

Era uma vez um país, Que tinha muitas leis, Umas eram cumpridas, Outras... sei lá, talvez. Uma delas para mim. Era muito especial, pois trazia em seu texto uma mensagem sem igual. Mas no vai e vem das letras, olha que decepção! Lei 10.639/03, essa não é cumprida. Depois de muito tempo, o Estado reconheceu. O que embaixo do tapete duto se escondeu... Falo de uma falsa democracia racial, Que nos empurra goela abaixo, outro contexto social. Essa lei tão bem escrita fala de reparação. É preciso reconhecer essa dívida com a nação. Muitos pingos nos "is". Muita coisa a ser contada. História da África e afro-brasileira. Precisam ser reveladas. Escola, lugar de culturas, exala conhecimentos, Então porque essa lei Não atinge todos os estabelecimentos? A resposta assusta, fere meu "EU". É que ainda aprendemos, Sob um padrão europeu. Professores precisam entrar na luta também, pois é de pequeno que se aprende, o valor que a gente tem. Então gente, apressem-se. Pesquisem! Vamos estudar, Para que todos os povos na escola possamos representar. (SANTOS, 2017, p. 27-28)

3 Histórias de lá e de cá: conhecendo o público alvo da pesquisa

“A literatura, em especial a infantil, tem uma tarefa fundamental a cumprir nessa sociedade em transformação: a de servir como agente de transformação, seja no espontâneo convívio leitor/livro, seja no diálogo leitor/texto estimulado pela escola.” (COELHO, 2009, p.15)

O primeiro contato com a Creche São Miguel, depois de muitos anos, aconteceu no ano anterior a pandemia, em 2019. Fui conversar com a diretora da escola para falar um pouco da minha pesquisa. Aproveitando a visita, entrei em algumas salas da Educação Infantil para conhecer.

As crianças estavam em momentos diversos. Em algumas salas era hora da brincadeira livre com alguns brinquedos e em outras eram determinadas atividades dirigidas como desenho, jogos entre outras vivências.

Antes de conhecerem “as professoras”, gostaríamos de ressaltar que utilizamos nomes fictícios para o sigilo das pessoas envolvidas na pesquisa. As imagens utilizadas para representarem as mulheres em questão são de bonecas de pano confeccionadas por esta pesquisadora, para homenagear essas figuras femininas que marcaram nossa história.

Pensamos então, em mulheres negras que contribuíram no campo da literatura, arte, movimento abolicionista, na política e que escreveram um capítulo de representatividade feminina negra e resistência. Vamos conhecê-las a seguir:

Maria Firmino dos Santos	
	<p>Uma grande escritora. Algo marcante de sua carreira, como professora, deu-se quando fundou uma sala mista, ou seja, na qual havia meninos e meninas, algo inadmissível para a época, o que escandalizou a sociedade local.</p>

Tereza de Benguela



Símbolo de liderança, força e luta pela liberdade. Ícone da resistência negra no Brasil Colonial.

Antonieta de Barros



Seguiu três profissões na carreira: professora, jornalista e política. Foi a primeira mulher negra eleita no Brasil.

Lélia Gonzalez



Intensa atuação política contra o racismo e o sexismo. Destacou-se devido as discussões que propôs sobre questões identitárias e sobre relações de raça e gênero no Brasil.

Carolina Maria de Jesus



Foi uma grande escritora mineira. Sua obra mais conhecida, *Quarto de Despejo – Diário de uma favelada*

Raquel Trindade



Artista plástica, escritora, coreógrafa, professora e ativista afro-cultural, Multiartista, atuou em diferentes áreas, tendo como referencial a luta afro-cultural brasileira

Dandara



Se destacou por dominar técnicas de capoeira, ainda mais por empunhar armas e liderar exércitos femininos do quilombo.

Rainha Nzinga



Uma obstinada líder política e militar que, por quarenta anos, impediu que os portugueses penetrassem no continente africano.

Ruth de Sousa	
	<p>Atriz. Pioneira no teatro, cinema e televisão, é a primeira artista negra a conquistar projeção na dramaturgia brasileira. Em sua longa trajetória, de repercussão internacional, contraria as construções estereotipadas de personagens negros.</p>

Marielle Franco	
	<p>Essa é Marielle, presente! Sua carreira política, foi reconhecida internacionalmente por ONGs como a Anistia Internacional, pela formulações de projetos de leis e pautas em defesa dos direitos da população LGBTI e das mulheres pretas e faveladas.</p>

Maria Felipa de Oliveira	Luiza Mahin
<p>Envolveu-se em luta contra as tropas portuguesas. A heroína liderou um grupo de quase 200 pessoas contra as tropas e embarcações portuguesas que se encontravam próximas à ilha onde morava.</p>	
	<p>Teve importante papel na Revolta dos Malês, na Bahia. Além de sua herança de luta, deixou-nos seu filho, Luiz Gama, poeta e abolicionista.</p>

Na visita, falei com algumas professoras que ainda permanecem como funcionárias da época em que trabalhei lá. Dessa forma percebi que tem um quadro de professoras muito bem estruturado como mostra o quadro abaixo, no que diz respeito a formação e tempo de experiência na educação Infantil.

Participante	Atuação na Creche São Miguel	Atuação na docência	Atuação na Educação Infantil	Auto-declaração de acordo com a cor/raça	Formação	Temporária/efetiva
Carolina Maria de Jesus	1 mês	10 anos	4 anos	Preta	Superior completo	Temporária
Antonieta de Barros	13 anos	12 anos	13 anos	Branca	Letras e Pedagogia	Efetiva
Dandara dos Palmares	Maior de 2003	18 anos	18 anos	Parda	Ciências Biológicas e Pedagogia com pós em psicopedagogia	Efetiva
Rainha Nizinga	4 anos	5 anos	5 anos	Parda	Superior completo e pós graduação	Temporária
Raquel Trindade	3 anos	Mais de 30 anos	Mais de 30 anos	Parda	Pós-graduação	Temporária
Maria Firmino dos Reis	25 anos	24	24	Preta	Especialista em Psicopedagogia Institucional	Efetiva
Tereza de Benguela	8 anos	25 anos	8 anos	Parda	Pós graduada	Efetiva
Ruth de Souza	2 anos	18 anos	12 anos	Parda	Pedagoga com especialização em Libras	Temporária
Marielle Franco	5 anos	12 anos	2 anos	Parda	Graduada em Pedagogia	Efetiva
Lélia Gonzalez	15 anos	20 anos	20 anos	Branca	Pedagogia	Efetiva

Maria Felipa de Oliveira	6 anos	16 anos	10 anos	Parda	Pós-graduação	Efetiva
Luiza Mahin	Desde 2014	6 anos	6 anos	Branca	Pós-graduação	Temporária

A formação das professoras que atuam na educação Infantil é uma questão relevante que precisa de olhar atento, uma vez que essa etapa da vida escolar da criança é muito significativa para seu desenvolvimento. “No caso da educação da criança menor, vários estudos têm apontado que a capacitação específica do profissional é uma das variáveis que maior impacto causa sobre a qualidade do atendimento”. (BRASIL, 1994, p. 11).

Das profissionais que trabalham na Creche São Miguel, podemos observar no quadro o tempo de atuação na educação Infantil, vínculo com a Creche São Miguel, autodeclaração e a formação específica de cada uma.

Analisando o quadro, podemos traçar um perfil de educadoras experientes no que diz respeito ao trabalho com crianças na educação Infantil. Formadas em pedagogia e com pós-graduação. Assim, a formação de docentes para atuar na Educação Infantil, segundo o art. 62 da LDB, deverá ser realizada em “nível superior, admitindo-se, como formação mínima, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal” (BRASIL, 2006, p. 11).

Antes da vigência da Lei de Diretrizes e Bases de 1996, até a sua vigência (?) as professoras da educação infantil não eram vistas como profissionais, sendo que as tarefas realizadas com as crianças tinham caráter assistencialista. Após a promulgação da nova LDB (1996), houve ganhos inestimáveis porque foi dada a importância devida à Educação Infantil, considerada como primeira etapa da Educação Básica. Dessa forma, o trabalho pedagógico com a criança de 0 a 6 anos passou para outra dimensão no sistema educacional de forma a atender às especificidades do desenvolvimento das crianças dessa faixa etária, e proporcionar a construção e o exercício da sua cidadania.

Vale destacar outro fator verificado, que identifica as professoras da Creche São Miguel são: 5 professoras temporárias e efetivas 7. Apesar disso, a situação de permanência na escola, atualmente no quadro de docentes, pode ser visto como um fator que acarrete benefícios porque as professoras podem planejar projetos na escola ao longo do ano, participar das formações continuadas de maneira mais ativa, criar vínculo afetivo

com as crianças, comunidade, conhecendo e respeitando a diversidade que pulsa na escola.

No que diz respeito a literatura infantil e a sua importância, observaremos a resposta das professoras participantes da pesquisa realizada:

Marielle Franco: A literatura infantil é a forma pela qual a criança entra no mundo do conhecimento produzido e adquirido pela humanidade. É através da literatura que a criança constrói e interpreta o mundo.

Luiza Mahin: A leitura na educação infantil está muito ligada ao processo de alfabetização e de letramento. Isso porque a interação com a escrita e as imagens possibilita a criança estabelecer associações e relações entre as letras e símbolos. Ao longo dos anos, a leitura também corrobora para a ampliação do vocabulário da criança, capacitando-a a entender e utilizar as palavras nos contextos adequados

É uma das formas de que dispomos para a interação com o ambiente em que estamos inseridos e para a nossa compreensão do mundo.

Rainha Nzinga: Obras destinadas ao público Infantil, sendo que esse tipo de literatura ainda é um pouco limitada a uma determinada clientela, pois a maioria dessa literatura é clássica e bem diferente da realidade de muitas de nossas crianças

Raquel Trindade: É o início de uma viagem ao mundo da leitura. É importante inserir o costume da leitura desde cedo, isso faz com que a criança desenvolva o raciocínio, a criatividade, a empatia, o respeito, além de estimular a parte cognitiva, levando a leitura ao fantástico mundo dos pequenos.

Tereza de Benguela: É um gênero literário como o próprio nome já diz, são livros voltados para o público infantil.

Antonieta de Barros: Ato de ler para uma criança, levando-a a desenvolver suas emoções, imaginação, prazer pelo gosto da leitura ... É através da leitura que a criança vai aprender a escrever, a desenvolver sua linguagem oral, emocional, cognitiva... Daí de sua importância desde cedo, só assim, ela desenvolverá suas competências e habilidades.

Maria Firmino dos Reis: Ela é de suma importância para o aprendizado e desenvolvimento das crianças e quando se é estimulado a ser apreciada pelas crianças desde cedo é ainda mais significativo.

Dandara dos Palmares: A literatura infantil além de inserir a criança no mundo letrado, estimula reflexões sobre suas vivências no contexto social e emocional fazendo-a pensar se determinadas atitudes são coerentes, tornando-se um cidadão mais crítico e consciente sem falar no prazer que uma boa leitura pode...

Carolina Maria de Jesus: É um gênero literário destinado ao público infantil, ou seja, às crianças, repleto de fantasias e acontecimentos reais que encantam os pequenos, transformando suas vivências em um mundo mágico onde fantasia e realidade se confundem.

As professoras compreendem perfeitamente o potencial da literatura infantil, isso está sendo demonstrado nas falas das docentes ao ressaltar o seu papel no

desenvolvimento das crianças, nos estímulos à leitura, à criatividade, à empatia e ao respeito.

Dessa forma, podemos utilizar a literatura negra como potência fortemente presente nos espaços da Educação Infantil, porém devido ao uso pontual de histórias consideradas “clássicas” como Branca de Neve, Rapunzel, Chapeuzinho Vermelho têm invisibilizado as possíveis histórias em que as crianças possam enxergar “[...] a identificação com narrativas próximas de sua realidade, e com personagens que vivem problemáticas semelhantes às suas leva o leitor a reelaborar e refletir sobre o seu papel social e contribui para a afirmação de uma identidade étnica.” (DEBUS, 2007, p.1)

A aparência física das personagens nas narrativas ilustra e marca um lugar muito desejado pelas crianças. Quando da hora da contação de histórias, depois, as crianças adoram olhar as ilustrações e imitar as personagens presentes nos livros. Segundo Debus (2017, p. 37), “[...] a ilustração tem papel intrínseco nas publicações e é lida também como narrativa [...]”. Nesse contexto, as ilustrações são consideradas primordiais para marcar uma presença negra na literatura.

Portanto, pensar a forma de como os espaços educativos apresentam as histórias dos afrodescendentes é levar outra identidade para os que terão acesso a essas histórias e culturas, desconstruídas de quaisquer formas de preconceito racial. O reconhecimento das professoras entrevistadas, sobre a literatura infantil que envolve as crianças, por meio das emoções, imaginação, prazer pelo gosto da leitura, seja ela oralmente realizada pela docente ou apenas pela leitura de imagens realizada pela criança podem gerar possibilidades de construção de uma educação para a diversidade.

Lembrando que os livros precisam ter essa representatividade negra, indígena, de pessoas e histórias plurais.

3.1 Um estudo de caso: traçando caminhos na pesquisa

Esta pesquisa investigou a literatura negra como possibilidade de construir uma educação antirracista na Creche São Miguel na cidade Crato, onde realizamos um estudo de caso nas práticas que envolvem literatura negra na educação Infantil. Para isso, vamos compreender o que seria um estudo de caso que, segundo Yin (2001, p.32): “[...] o estudo de caso é uma investigação empírica de um fenômeno contemporâneo dentro de um contexto da vida real, sendo que os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos”.

O estudo de caso também é visto como “uma estratégia de pesquisa diferente que permite ao pesquisador construir seus próprios caminhos e ajustar seu projeto metodológico na busca dos objetivos propostos” (CLEMENTE JR, 2012). Para este mesmo autor o estudo de caso “possibilita ao pesquisador lidar com uma ampla variedade de evidências, provenientes de análise documental, visitas de campo, entrevistas e observação participativa”.

Pesquisar as práticas que envolvem as professoras da Creche São Miguel, entrelaça um fazer pedagógico que me acompanha de uma certa forma na minha formação inicial no campo da educação, apesar de já ter passado por outros lugares de ensino, porém a minha base como educadora me referencia nesse lugar de pesquisa.

Dessa forma, pesquisar a literatura negra que tanto saliento sua relevância dentro de uma instituição que colaborou para as minhas construções me torna sujeito dessa pesquisa. De acordo com Minayo (2000, p. 14-15), a relação entre pesquisador e objeto de estudo se dá na arena do humano, local em que ambos se solidarizam, se imbricam e se comprometem; entre eles existe uma “identidade”.

3.2 Metodologia do grupo focal e suas interfaces em meio a pandemia

Nós seres humanos a partir das relações que estabelecemos ao longo da vida, percebemos a necessidade de vivermos em contato um com o outro(a). Esse contato proporciona trocas de saberes e aprendizado mútuo. Nesse período de pandemia esse desejo de estar perto, conversar e se comunicar aumentou, por causa do isolamento social.

Devido esse motivo, para darmos continuidade nessa pesquisa, precisamos pensar em uma metodologia que envolvesse o público e as interações, mesmo elas sendo virtuais.

Acreditando nessa forma de conhecimento em que a interação do grupo é componente primordial para as trocas de conhecimento, optamos pelo grupo focal como instrumento metodológico da pesquisa uma vez que neste encontramos com as características desta técnica, como: a interação social trazendo à tona a sinergia entre as pessoas; a observação das dinâmicas de atitudes, de mudanças de opinião e a liderança desta; assim como a existência do envolvimento emocional, algo raro em entrevistas individuais. Assim, apoiamo-nos em Gatti (2005) ao nos afirmar que “propiciar a exposição ampla das ideias e perspectivas, permitem o surgimento de respostas mais completas e possibilitam ao pesquisador verificar a lógica ou as representações que conduzem às respostas que, com outros meios, poderiam ser difíceis de captar”.

Os dados fundamentais, utilizados na análise dessa interação, são as transcrições das discussões do grupo (TEIXEIRA; MACIEL, 2009). No dizer de Gatti (2005, p. 25) ao se fazer uso da técnica de grupo focal, “há interesse não somente no que as pessoas pensam e expressam, mas também em como elas pensam e porque expressam”, daí a importância da técnica de grupo focal como instrumento de coleta de dados.

Dessa forma, utilizamos o método do grupo focal que se insere na abordagem de pesquisa qualitativa, sendo uma metodologia de entrevistas em que acontece uma exposição oral e espontânea dos participantes relacionado a um tema proposto. Do ponto de vista técnico, este tipo de entrevista em grupo representa uma “[...] maneira de ouvir pessoas e aprender com elas [...] criando linhas de comunicação” (MORGAN, 1997, p.9) focadas em determinado tópico, razão da qual deriva a denominação Grupo Focal.

O grupo focal tem um dinamismo em que os participantes se comunicam falando de um determinado assunto. As interações acontecem entre os sujeitos da pesquisa como também entre o pesquisador e os demais sujeitos nela envolvidos.

Aplicamos a metodologia do grupo focal a um conjunto de doze professoras da educação Infantil, numa pesquisa que objetivou que estas relatassem como a literatura infantil negra poderia contribuir para a construção de uma educação antirracista, questões fundamentais para se pensar em uma educação pautada no respeito às diferenças

Propusemos o Grupo Focal como metodologia de pesquisa para sondar indicadores que pudessem apontar como, e de que forma, a literatura negra poderia contribuir na educação infantil para esse propósito, partindo do fazer docente.

Assim, nesse ponto iremos discutir os conceitos que irão permear essa pesquisa. No próximo ponto, delinear acerca do método e da metodologia, o aporte prático e teórico que dá sustentação a essa pesquisa.

O trabalho segue uma abordagem qualitativa, em que o pesquisador é parte integrante do processo de construção do conhecimento, neste sentido reconhece o conhecimento prático do pesquisado (CHIZZOTTI, 1991). Segundo Minayo a pesquisa qualitativa “[...] se ocupa de um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado”, trabalhando assim [...] com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes” (MINAYO, 2007, p.21). Assim, devido ao caráter subjetivo de uma pesquisa qualitativa, é necessário adentrar na realidade que não pode ser apenas quantificada. Tratar as particularidades que não podem ser somadas ou mostradas em tabelas e gráficos.

Nesse sentido, trabalhamos com o Grupo Focal, no entorno do processo de comunicação realizado por diálogos, onde se incentiva a exposição do grupo, de modo espontâneo, em torno de um foco. O nosso foco será a literatura infantil negra.

Do ponto de vista técnico, este tipo de entrevista em grupo representa uma “[...] maneira de ouvir pessoas e aprender com elas [...] criando linhas de comunicação” (MORGAN, 1997, p.9) focadas em determinado tópico, razão da qual deriva a denominação Grupo Focal.

Temos por hipótese que o Grupo Focal constitui importante estratégia para discussão e mobilização de questões pertinentes. A pesquisa visou discutir e investigar como a literatura infantil negra é percebida como uma possibilidade de construção de uma educação antirracista.

Diante desse cenário para levantamos os dados, utilizaremos também as entrevistas semiestruturadas com as professoras da Educação Infantil, pois segundo Minayo (2007) as entrevistas semiestruturadas são compostas de perguntas abertas e fechadas, possibilitando ao entrevistado uma flexibilidade na dinâmica das questões. Dessa forma, será utilizado para aproximação e levantamento das primeiras informações necessárias à pesquisa.

Para darmos continuidade à pesquisa, não podemos deixar de registrar o momento em que foi preciso interrompê-la por causa da pandemia. Primeiro, a surpresa do isolamento social, a interrupção das aulas do mestrado e a mudança no percurso da pesquisa.

As escolas estavam fechadas, assim como todos os demais setores sociais por causa da COVID-1, que segundo o Ministério da Saúde, é uma doença causada pelo Coronavírus, denominado SARSCoV-2, que apresenta um espectro clínico variando de infecções assintomáticas a quadros graves respiratórios.

O contexto atual implicou na imposição de um ensino não presencial, no afastamento do ambiente escolar e do convívio com os colegas e professores. Consideramos que o momento ainda continua pandêmico; podemos ainda, identificar a extensão de possíveis prejuízos à Educação Infantil e ao desenvolvimento da criança. Criança, essa, da escola pública, e de maioria negra. Alguns fatores como: o acesso à internet, computadores, aparelhos tecnológicos e acompanhamento dos responsáveis nas aulas online fizeram com que as crianças da educação Infantil, deixassem de manter o vínculo escolar e com as professoras.

A educação Infantil e seu formato presencial, assim como o calendário escolar sofreram alterações. De acordo com o Conselho Nacional de Educação, foi publicado o Parecer nº 5/2020, que dispõe sobre a reorganização escolar e sobre a possibilidade de cômputo de atividades pedagógicas não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da pandemia da COVID-19. Em se tratando da Educação Infantil, o Parecer sugeriu que:

[...] as escolas possam desenvolver alguns materiais de orientações aos pais ou responsáveis com atividades educativas de caráter eminentemente lúdico, recreativo, criativo e interativo, para realizarem com as crianças em casa, enquanto durar o período de emergência, garantindo, assim, atendimento essencial às crianças pequenas e evitando retrocessos cognitivos, corporais (ou físicos) e sócio emocionais. (BRASIL, 2020, p. 9)

O espaço de educação infantil sofreu grande impacto para se adaptar à nova realidade para não retroceder no que diz respeito a essa vivência ressaltada pelo parecer logo acima. Nesse momento tão atípico, a escola é fundamental para as crianças que, na maioria dos casos, têm nesse o lugar de brincar, alimentar-se e ter contato com uma aprendizagem mais sistemática. A primeira infância precisa ser assistida, podemos assim ponderar, conforme a Lei nº 13.257 de 08 de março de 2016, conhecida como o Marco Legal da Primeira Infância, que a considera como um período que vai até os seis anos de idade e, além do crescimento físico e desenvolvimento motor, as crianças desenvolvem capacidades de aprendizado, sociabilidade e afetividade que serão levadas para toda a vida.

Esse desafio enfrentado pela Educação Infantil, perpassa pela pesquisa e seu comprometimento com a qualidade e retorno social. Como dá continuidade à pesquisa se as escolas estão fechadas? A educação, assim como todos os setores sociais, não estava preparada para adentrar na era tecnológica de forma tão abrupta. A internet passou a ser a forma de encontrar as pessoas, mesmo virtualmente.

Diante disso, toda a educação, inclusive as professoras, estavam aprendendo outro modelo de educação. Foi necessário intervir no projeto de pesquisa, mudando a metodologia definida anteriormente, os encontros com as professoras e visitas à escola. A tecnologia invadiu a escola sem pedir licença, depois de tanto tentar.

No livro Educação e Tecnologias: o novo ritmo da informação, de Vani Moreira Kenski, aborda a relação entre educação e tecnologias de forma abrangente, fazendo uma ligação entre os avanços tecnológicos e os seus reflexos no ensino. Para a autora, a “internet” é um espaço possível de integração e articulação de todas as pessoas conectadas com tudo que existe no campo digital, o ciberespaço. (KESKI, 2012, p. 34). Esse espaço

ainda não é dominado por toda a população e nem acessível, sendo um desafio para a pesquisa porque estávamos sem as crianças, professoras sobrecarregadas e uma metodologia pronta para uma pesquisa presencial.

Mudando o rumo da pesquisa sem perder sua essência, retornei à Creche São Miguel em 2020. Senti um impacto profundo ao presenciar o silêncio ensurdecedor que ecoava nos corredores. Precisei voltar para conseguir articular o encontro virtual com as professoras, ler o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola e observar as fichas de matrícula das crianças.

A diretora da escola autorizou que a pesquisa fosse realizada na creche, por isso, conseguimos articular os encontros virtuais com as doze professoras da educação Infantil.

3.3 Produto: cartilha “histórias de todo mundo para todo mundo”

“A literatura, em especial a infantil, tem uma tarefa fundamental a cumprir nessa sociedade em transformação: a de servir como agente de transformação, seja no espontâneo convívio leitor/livro, seja no diálogo leitor/texto estimulado pela escola.” (COELHO, 2009, p.15)

O produto da nossa pesquisa resultou em uma cartilha digital com dicas de literatura negra intitulada por **Histórias de todo mundo para todo mundo**, cuja ideia central é disponibilizar um material acessível para as professoras da educação infantil utilizarem, tendo a literatura negra como possibilidades de se trabalhar as questões étnicas raciais ao longo do ano letivo.

Disponibilizaremos um canal no Youtube, intitulado “Histórias de todo o mundo para todo mundo” com algumas dessas histórias em forma de contação para as crianças e professoras de qualquer lugar terem acesso. Utilizamos a contação de história com a literatura negra pois a Abramovich (2006, p.29) relata que “Ouvir histórias pode estimular o desenhar, o musicar, o sair, o ficar, o pensar, o teatrar, o imaginar, o brincar, o ver o livro, o escrever, o querer ouvir de novo. Afinal, tudo pode nascer dum texto!”

Acreditamos na relevância dessa cartilha como suporte pedagógico para ser utilizado na educação, material de pesquisa ou nas atividades de formação de professores existentes nas escolas como conteúdo incentivador à aplicação da lei 10639/03.

Tendo tal panorama em mente de uma educação infantil que possa tratar das questões étnicas raciais, esta cartilha “Histórias de todo mundo para todo mundo”, nasce

da articulação teórico-prática, a qual se intercalou na apresentação dialogada das discussões a respeito da literatura negra no grupo focal com as professoras da educação infantil da Creche São Miguel e de como tal prática pode corroborar para formação de materiais educativos que tragam sugestões de vivências com a literatura em questão.

Foram realizadas no grupo focal conversas com as professoras, do ponto de vista técnico. Este tipo de entrevista em grupo representa uma “[...] maneira de ouvir pessoas e aprender com elas [...] criando linhas de comunicação” (MORGAN, 1997, p.9) focadas em determinado tópico, razão da qual deriva a denominação Grupo Focal.

Utilizando a contação de história, poema, vídeos e livros de literatura negra, a fim de que as educadoras pudessem falar de suas experiências e ampliá-las à medida que íamos apresentado a importância dessa vivência na educação Infantil.

As manifestações indicadas no processo reflexivo das próprias professoras envolvidas na pesquisa apontaram para a necessidade de um maior enfoque nos momentos de formação continuada para a compreensão da importância da temática da literatura afro e de materiais como livros que tenham personagens negros protagonizando as histórias.

O impacto dessa cartilha pode ser um referencial de possibilidades para o tratamento das questões étnicas-raciais muitas vezes apresentadas em livros de forma velada. Cavalheiro (2003) afirma que “os professores muitas vezes se omitem perante as discriminações contidas nos livros escolares, comprometendo ainda mais o desenvolvimento de uma identidade positiva em crianças e adolescentes negros”.

Essa cartilha oferecerá sugestões pedagógicas utilizando a literatura negra, indicação de atividades sobre o continente africano, livros para leitura e enriquecimento pedagógico e a construção de diálogos possíveis sobre a representação positiva negra através de histórias.

Uma das indicações de leitura será do livro “Não derrame o leite” do autor Stephen Davies. Esse livro nos remete às lindas paisagens do continente africano onde a personagem principal é uma menina chamada Penda que tem uma missão, levar uma tigela de leite para o seu pai que está em um lugar distante.

Esse livro poderá ser muito bem representativo para desconstruirmos a ideia errônea do continente africano e demonstrar para as crianças as paisagens belíssimas que são ilustradas. Silva (2005) defende que professores e estudantes devam trabalhar em conjunto para desconstruir representações e ilustrações estereotipadas presentes nos

materiais didáticos, o que irá contribuir para o processo de reconstrução da identidade racial.

A cartilha oferece caminhos para pesquisar autoras negras como Nilma Lino, Kiusam de Oliveira, Heloisa Pires, curiosidades sobre a África, o mapa africano, alguns documentos norteadores sobre as questões étnicas- raciais, dicas para contação de história e reflexões para se pensar no espaço educacional como lugar de diversidade.

A distribuição da cartilha será, num primeiro momento, realizada através de material impresso, distribuído na Creche São Miguel para as professoras que participaram da pesquisa, e de forma aberta em meio virtual, no site do Mestrado Profissional de Educação da Universidade Regional do Cariri.

4 Possibilidades de pensar em uma educação antirracista para a infância

A proposta dessa pesquisa surgiu para problematizar a notoriedade de se levar para educação Infantil a literatura negra diante do compromisso de combater qualquer forma de racismo. Assim, queremos que a literatura como os demais canais de interações sociais sejam de representatividade e não de reprodução dos mesmos padrões recorrentes que reforçam a beleza e história eurocêntrica como única e definitiva.

O primeiro encontro virtual ocorreu com a participação das 12 professoras e também com a presença da diretora escolar. Fizemos as apresentações de forma sucinta sobre o tema de pesquisa e demos continuidade com a leitura do poema “A criança é feita de cem” do autor Loris Malaguzzi.

Depois da leitura do poema, as professoras foram convidadas a fazerem associação do que ouviram com a própria infância de forma que pudessem simbolizar com um objeto de sua casa.

Para apoiar a metodologia, recorri ao conceito de memória que armazena as experiências positivas e negativas e “que formam o patrimônio cultural de cada pessoa” (DISTANTE, 1988, p. 88). Ao buscar o conhecimento que as professoras têm sobre a literatura negra, como possibilidades para a construção de uma educação antirracista, na Educação Infantil, queremos evidenciar o que este recurso didático provoca em seu desenvolvimento, como também as potencialidades de sua prática no contexto da escola

Nesta busca pela compreensão da fala das professoras, procedeu da seguinte forma:

1. Transcrição literal das falas das professoras, como forma de nos apropriar do contexto da entrevista;
2. Organização das falas obedecendo a ordem dos blocos de entrevistas;
3. Destaque dos pontos em que se aproximam e se distanciam entre as falas dos sujeitos;
4. Organização que deu origem às categorias como a literatura infantil negra, formação de professoras e educação antirracista na infância

É o debruçar-se sobre estas categorias: literatura infantil negra, formação de professoras e educação antirracista na infância que nos fizeram compreender como os livros de literatura infantil, no contexto da Educação Infantil para as relações étnico-

raciais, e como eles são significados pelas professoras em suas práticas formativas, a relação com os brinquedos e as figuras dos espaços que as crianças frequentam interferem no processo educacional.

Primeiro, as docentes foram convidadas a falar de sua infância e a simbologia que poderiam representá-las. As memórias vêm das vivências passadas e formam conceitos para a atualidade, dessa maneira gostaríamos de saber o que representava a infância para cada docente, solicitando um objeto de sua casa que pudesse trazer essa representação.

O objetivo dessa dinâmica inicial seria fazer um confronto da infância das docentes em contraponto com as questões que permeiam essa pesquisa, utilizando as questões étnicas raciais como base para análise e suas experiências infantis.

A Luiza Mahin iniciou mostrando uma boneca branca patinadora e relatou:

Luiza Mahin : Posso começar?! É uma boneca patinadora. Assim, eu admiro muito quem consegue andar de patins porque eu, desde criança que eu tento e nunca consegui, aí essa boneca é pra simbolizar o... como é que diz, assim, o carinho que eu tenho e também assim... fugiu a palavra agora, a admiração que eu tenho pelas pessoas que conseguem andar de patins. (2020)

As representações sociais vão se constituindo a partir da realidade vivida pela pessoa, dessa forma torna-se possível investigar, através das falas e entrevistas, como os sujeitos elaboram suas representações sociais que estes constroem e compartilham com seu coletivo. Segundo Moscovici (2003), as representações, através de sua autonomia e das pressões que as mesmas exercem, apresentam-se como se fossem realidades inquestionáveis que nós temos de confrontá-las.

A boneca branca exibida pela Luiza Mahin, chama-nos atenção para as representações de infância e brinquedos que simbolizam essa fase e estão presentes em muitas instituições de educação. Os estudos de Souza (2002), mostram a necessidade de a criança negra encontrar objetos de identificação parecidos com ela. Souza (2002) aponta que muitas vezes as crianças revelam o desejo de serem brancas, de terem cabelo liso, em comparação a personagens de histórias infantis, reforçando a imagem que ela faz de si e negando sua condição racial.

Os brinquedos, apresentando de maneira representativa na infância, podendo ser expressões das diferenças raciais, de gênero, geração ou étnicas, ainda são raros e de difícil acesso nas instituições escolares. Assim, não é necessário um olhar muito apurado para perceber a hegemonia que as bonecas e bonecos brancos(as) têm nas lojas. Dornelles (2003) ressalta:

Os brinquedos vêm se constituindo como uma forma de governo e autogoverno das crianças. Suas formas produzem efeitos, fabricando modos de subjetivação que aprisionam os infantis a “verdades” sobre como deve ser seu corpo, seu comportamento, suas atitudes, seus valores. (Dornelles, 2003, p. 8).

Elaborar, a partir das falas docentes, um projeto em que a Creche em questão, organize ações de enfrentamento ao racismo na infância na busca por meio de um lugar acolhedor em imagens, cores, brinquedos, sons e aromas da infância. Os brinquedos como destaca Dornelles (2003), seus efeitos que podem idealizar um tipo de corpo e padrão estético.

Antoniete de Barros compartilha um quadro de bonecas de tecido, e observamos que mais uma vez as bonecas são brancas :

Antonietta de Barros: Pronto, aqui está um quadro com um bocado de bonequinha de pano feito uma ciranda, dá para ver? Pronto, aqui representa a minha infância porque meus pais, não tinham dinheiro pra comprar boneca, e assim, minha avó fazia as bonequinhas de pano e dava pra gente brincar e também o formato do quadro em forma de ciranda que também relembra muito as brincadeiras em noite de lua cheia né, lua clara e a gente brincava no terreiro, brincava de roda, então tudo isso me lembra a infância e me deixa assim muito... com muito carinho e me presentearam com esse quadro e eu guardo assim com muito, muito carinho porque lembra a minha infância. (2020)

As professoras Luiza Mahin e Antonietta de Barros trazem a simbologia da boneca branca para representarem a sua infância. Nessa análise, podemos pensar os corpos que são representados nos brinquedos infantis e como isso chega até os espaços de Educação Infantil. Os brinquedos que são referenciados nas compras para compor o acervo das creches, pois, conforme Kishimoto (2010):

Nas brincadeiras de faz de conta, o pentear o cabelo no salão de beleza, diante do espelho, leva a criança a conhecer a cor de sua pele, o tipo de cabelo e apreciar a estética de seu grupo cultural. A mediação da professora, quando valoriza as características de cada uma, auxilia a construção da identidade da criança. Oferecer bonecas negras, brancas e objetos de enfeite de cada grupo cultural nas áreas de faz de conta possibilita vivenciar o modo de vida da criança e sua família (KISHIMOTO, 2010, p. 10).

A relevância do papel das docentes em proporcionar essas experiências estéticas no que diz respeito ao toque, textura dos cabelos e nas interações das crianças, pode oportunizar a construção de relação, de respeito e reconhecimento da beleza que existe na outra pessoa e em você mesma.

Dandara: Algo que me remete à minha infância são as bonecas: primeiro porque quando a gente era criança não tinha, né? Morava no sítio, a dificuldade era muito grande então tudo servia para ser boneca, desde uma espiga de milho a uma pedra que rola pelos riachos, então, tudo isso eram nossas bonecas, eram

feitas de improviso, e uma senhorinha também que era vizinha da gente que fazia bonecas de pano, então ela sempre fazia a bonequinha e trazia e dava para gente, então é um símbolo da minha infância... são as bonecas. (2020)

Diante da fala da Dandara acima, precisamos pensar no ambiente de educação infantil e avaliar esse espaço. A professora precisa ter um olhar crítico diante dos materiais e decoração oferecidos para as crianças. Trinidad assinala: “No espaço de educação infantil, o desenvolvimento dessas práticas pedagógicas, voltadas para o respeito à diversidade étnico-racial que caracteriza as crianças, deve ser compromisso de todos os envolvidos com a educação” (2011, p.129).

Marielle Franco: Boa noite! Assim, infância né... eu sempre fui louca por bonecas, bonecas de pano, bonecas de feltro, e numa capital, a gente, como eu fui criada numa capital, inicialmente eu morei no Recife, por mais de 13 anos, a gente não tinha muito essa questão de boneca, bonecas artesanais, então eu sempre fui apegada a bonequinhas, assim. Então, é uma lembrança da infância que eu não tive né, que quando eu fui ter minha Frida⁹ foi eu que comprei ela pra botar na minha estante, então é isso que assim... é uma lembrança para mim boa. (2020)

Esse fato salienta que, ao organizar os espaços dos grupos e demais ambientes das unidades de educação, os professores(as) colocam à disposição das crianças “artefatos culturais” muitas vezes que fizeram parte de sua infância e fazem relação com o seu conhecimento e experiência. Os brinquedos, livros, imagens, móveis, jogos em geral quando são oferecidos às crianças, não há consciência de que esses objetos traduzem determinadas ideologias pelas docentes, que educam em uma direção que esses profissionais não o fariam intencionalmente, porém tudo que está no espaço de educação precisa fazer uma relação pedagógica, educativa e representativa.

Continuamos a refletir no espaço de respeito de educação Infantil o qual exige que seja permeado por representações onde a criança se sinta acolhida. Precisamos, para isso, criar um ambiente em que todos os envolvidos com a educação tenham em prática alguns questionamentos sobre esse lugar da EI.

Os brinquedos são adequados para a faixa etária? Há normas de segurança? As crianças estão representadas no que diz respeito a diversidade? Existe a igualdade de gênero nas imagens? Representa a diversidade socioeconômica do meu público? Existem bonecas(os) negras(os)? As histórias dos livros, e as que são narradas na contação de história, contemplam as minhas crianças negras?

⁹ Boneca de feltro que representa a artista Frida Kahlo uma das maiores pintoras mexicanas.

Figura 5 - Foto retirada do Facebook da Creche São Miguel



Fonte: Facebook da Creche São Miguel

A imagem da criança segurando uma boneca negra e sua construção partindo da história “O cabelo de Lelé” é muito representativa para nossa pesquisa, pois reúne, em uma única foto, elementos significativos para uma proposta de atividade que desconstrua o ideal de embranquecimento a que nossas crianças são submetidas.

Na relação com o outro, e nas interações sociais que estabelecemos, acabamos por construir alguns conceitos relacionados a nós mesmos. Ao refletirmos a formação da identidade nessas relações podemos trazer as reflexões de Gomes:

A identidade não é algo inato. Ela se refere a um modo de ser no mundo e com os outros. É um fator importante nas criações das redes de relações e referências culturais dos grupos sociais. Indica traços culturais que se expressam através de práticas linguísticas, festivais, rituais, comportamentos, alimentares e tradições populares referencias civilizatórias que marcam a condição humana (GOMES, 2020, p. 41).

É nessa relação de interação que a identidade se faz presente, e assim a compreensão do sujeito como pertencente a uma determinada raça/etnia. Nessa aproximação é preciso que o sujeito se reconheça nos modelos apresentados pelo seu

meio, em que a escola tem um grande papel nessa construção, assim como toda a sociedade.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - (DCNEIs) (BRASIL, 2009) ao defenderem como prioritário um espaço destinado ao cuidado e educação das crianças pequenas, consideram esse como um espaço institucional e educacional. Em outras palavras, as instituições de educação infantil são espaços que representam para as crianças um local de formação cultural, de encontro, e ainda, como afirma Bondioli (2007), “lugares para crescer” e crescer de um modo ampliado, não apenas física ou intelectualmente, mas culturalmente, socialmente, psicologicamente, enfim, em todos os aspectos que constitui o ser humano.

No Brasil, ao falarmos da educação, deparamo-nos com muitos desafios que se fazem presentes desde a condição básica de estrutura, como a formação docente, especialmente no tocante às relações étnico-raciais, com intuito de tornar a educação infantil, como estabelecem as (DCNEIs), um espaço de construção de identidades plurais e de combate às desigualdades. Dentre as formas de dominação, existentes em nossa sociedade, ocupa lugar de destaque, no âmbito desta pesquisa, as étnico-raciais.

Para Bento (2011), as situações experimentadas no início da vida, ou seja, na infância, sejam elas boas ou ruins, são as que mais intensamente marcam os sujeitos. Nesse sentido, reforçamos a importância das reflexões até aqui, sobre as infâncias docentes e como isso perpassa para suas ações profissionais, mesmo que de forma inconsciente.

A preocupação com essa fase da infância demonstrada até aqui, o processo de formação da identidade que principia nessa fase, são fundamentais para nossa pesquisa. É essa relação dos artefatos culturais que são expostos pelas docentes através de sua memória, problematizam as representações e símbolos que ocupam o lugar de privilégio quando o assunto tratado é infância.

Seguimos com a fala de Carolina Maria de Jesus.

Carolina Maria de Jesus: Bem, eu trouxe uma lembrança afetiva da minha infância, eu tenho uma certa melancolia com o natal, mas eu trouxe esse “presepiozinho” aqui, que ele é construído com palha de milho e feito numa cabaça e... mas, ele me traz uma lembrança afetiva muito grande, porque eu acompanhava minha avó nos grupos de artesanato aqui na comunidade, certo?! Aí, assim, apesar da melancolia, de eu ter, assim, um certo bloqueio com o natal, mas me traz uma lembrança muito grande del, né! Então, foi um presente da professora que ofertava o curso de artesanato para elas, né, para os idosos aqui da comunidade, então eu tenho 26 anos que tenho esse “presepiozinho”. (2020)

São os adultos que, em primeira instância, oferecem brinquedos às crianças. Seja na família ou no espaço educacional. O brinquedo e os objetos em torno das crianças não são neutros e carregam consigo muito simbolismo.

A lembrança afetiva, relacionada a um presépio na fala da Carolina Maria de Jesus, caracteriza um modo de ver o mundo, uma forma de representar para ela em particular o natal.

Carolina Maria de Jesus carrega consigo um presépio que traz lembranças afetivas com a relação que estabeleceu com o objeto, porém na sua mesma fala destaca o natal como um momento de melancolia.

Benjamin (2002) destaca que, ao brincar, a criança desenvolve seu potencial criativo, transforma a função dos objetos para atender seus desejos e faz construções da realidade. “A criança quer puxar alguma coisa, torna-se cavalo, quer brincar com areia e torna-se pedreiro, quer esconder-se e torna-se bandido ou guarda”. (BENJAMIM, 2002, p.76).

O que nos remete a destacar o papel dos brinquedos e artefatos sociais para as crianças, salientando que o brinquedo é construído pelo adulto que carrega consigo a sua visão de mundo, que segundo Bujes (2000, p. 227):

[...] os brinquedos, enquanto elementos da vida social que se configuram com determinados sentidos para as crianças, oferecem oportunidades para que elas percebam a si e aos outros como sujeitos que fazem parte do mundo social, e acabam por se constituir em estratégias através das quais os diferentes grupos sociais usam a representação para fixar a sua identidade e a dos outros.

Temos que levar em consideração essa relação quando falamos também de educadores(as) ao tratar de brinquedos por serem componentes importantes para desenvolvem a criatividade de nossas crianças, a linguagem e a expressão corporal. Contudo, existem certos brinquedos que acabam reforçando determinados estereótipos e reproduzindo preconceitos. Devido a isso, o valor atribuído ao brinquedo e sua escolha, precisa ser pautada na diversidade, e sua associação com a educação precisam ser considerados levando-se em conta, consideravelmente, as intenções pedagógicas.

Por isso, o papel fundamental da formação docente e sua continuidade que vai possibilitar reflexões de suas experiências pessoais, estudos, teorias para uma constante reflexão e práxis, assim como a seguir na fala de Maria Felipa no que diz respeito a direito de uma infância intensa com muitas experiências:

Maria Felipa: Eu já estou na creche há um tempinho, e assim, quando me veio o que era para “mim” trazer me vieram assim inúmeras coisas porque eu

vivenciei a minha infância bem intensa, eu brinquei de boneca, subia em árvore, mas quando eu vi a colega apresentar a patinadora que eu também tive essa boneca, assim o coração chega acelerou, porque, assim, eu tenho uma paixão muito grande e tenho pelo patins, porque eu só pude realizar o meu patins já na minha vida adulta, mas, assim, na minha infância, como a gente não tinha condição de ter, mas a gente sempre tinha alguém na rua que tinha, então, a gente emprestava de um para outro e assim depois de 10 horas da noite, assim, a gente ganhava a rua e ficava patinando, então isso, assim, que eu trouxe para minha vida adulta e apresentei também à minha filha, compartilho com ela esse amor pelo patins.(2020)

De acordo com Walter Benjamin (2002), é importante observar que não é o conteúdo do brinquedo que define a brincadeira da criança, mas, ao contrário, é a criança, ao brincar, que transforma em brinquedo qualquer objeto de que possa dispor. Entretanto, os brinquedos consolidaram-se em nossa cultura como objetos representativos da infância, e podem partir de lembranças agradáveis ou punitivas. Nada mais justo que observá-los com atenção de acordo com a fala da Luiza Mahin:

Luiza Mahin: Eu trouxe para as minhas memórias da infância, eu trouxe a corda, né, a velha e boa corda que a gente usava até para fazer as competições de quem aguentava pular mais, não é? Pular mais tempo, e um fato interessante é que muitas vezes as cordas também serviam como os velhos castigos, né?! Quem não se comportava usava ela nos couros também, não é uma..., são lembranças! (2020)

Nessa representação da corda como brinquedo popular, e ao mesmo tempo a função que lhe é dada posteriormente de acordo com as circunstâncias, podemos analisar o termo castigo e como ele precisa ser abolido, principalmente da escola por remeter há vários aspectos negativos de punição e direitos ceifados das crianças como em algumas situações a seguir: “o ficar de castigo”, “cantinho do pensar”(podemos pensar em qualquer lugar), “não vai para o parquinho porque está de castigo”, entre outras falas que empregam esse termo. “Comum” sobretudo na Educação Infantil, essa prática nada mais é que uma forma disfarçada de castigo sem nenhum caráter pedagógico, pois retira a criança do convívio com seus colegas e simplesmente a isola, sem conseguir resolver ou fazer com que a criança reflita os motivos que a levaram até essa ação.

Continuaremos a seguir com a imagem de bonecas que fazem parte do acervo da Creche São Miguel, a fala da Ruth de Sousa e sua infância mais voltadas para o espaço do lar.

Figura 6 - Foto de algumas bonecas da Creche São Miguel, tirado do facebook



Fonte: Facebook

No que tange à questão da representatividade por meio das bonecas, analisamos apenas duas fotos que estavam no Facebook da escola, que mostravam nas imagens apenas uma boneca preta. Esse é um aspecto que indica a percepção da necessidade de se ter vários “modelos” de bonecas pretas para que as diferentes crianças que compõem a instituição possam se identificar, bem como aprender a apreciar suas características negras, compreendendo a diversidade como um valor.

Ruth de Souza: “Brinquei muito de bonecas e de cientista..., adorava misturar cores, ela continua...produtos, desenhar..., tive uma infância mais dentro de casa”, relata, “só nas férias é que eu tinha contato com os outros, outras crianças e sítios”, é isso?! Certo! Ah obrigada! (2020)

Segundo Brougère (2008), o brinquedo está intrinsecamente relacionado à cultura, e no que se refere às bonecas, o autor destaca que nem tudo é refletido no mundo da boneca, pois o espelho realiza uma seleção, escolhendo e valorizando algumas características, alguns modos de vida e os ambientes de algumas classes sociais. As bonecas e brinquedos que compõem o espaço de Educação infantil precisam ser selecionados criteriosamente, levando em conta a diversidade que possa representar a beleza de nossas crianças.

Ressalva já efetuada por Souza (2009) que denomina de “quase” negras as bonecas brancas apenas pintadas de cor marrom ou preta, mantendo, principalmente em seus rostos, os traços fenotípicos de pessoas brancas, fato que segundo ela remete à artificialidade e impede que as crianças negras possam e queiram se identificar com esses artefatos, classificando-os em grande parte das vezes como “feios”.

Atualmente temos grupos de artesãs que trabalham na confecção de bonecas e bonecos negros, de forma a mostrar que não existe só um tipo de beleza, principalmente para os pequenos.

Figura 7 - Bonecas feitas pela artesã Simony Vieira



Fonte: Arquivo pessoal

A construção da autoimagem da criança se dá muitas vezes por meio dos brinquedos que ela brinca. As bonecas são bons exemplos do preconceito existente por representar apenas o padrão europeu como padrão de beleza.

A maioria das prateleiras das lojas infantis possuem bonecas brancas de cabelo loiro. Como já ressaltamos, anteriormente, a escolha e seleção das bonecas para o espaço educacional precisa ter uma análise criteriosa para as características físicas que podem ser algo que reproduza preconceitos, ou não!

Figura 8 - Foto retirada do facebook da Creche São Miguel



Fonte: Facebook da Creche São Miguel

Nesse arcabolo damos continuidade às nossas observações utilizando a poesia da grande escritora negra, Conceição Evaristo, que se utiliza da escrevivência para se propor a revelar as desigualdades existentes em nossa sociedade e também mostrar o lugar de memória dos afrodescendentes, como constatamos no romance Ponciá Venâncio, de 2003, ou no poema A voz de minha Bisavó de 2011:

A Voz de Minha bisavó

A voz de minha bisavó ecoou
criança
nos porões do navio.
Ecoou lamentos
de uma infância perdida.

A voz de minha avó
ecoou obediência
aos brancos donos de tudo.

A voz de minha mãe
ecoou baixinho revolta
no fundo das cozinhas alheias
debaixo das trouxas
roupagens sujas dos brancos
pelo caminho empoeirado
rumo à favela.

A minha voz ainda
ecoa versos perplexos
com rimas de sangue

e
fome.

A voz de minha filha
recolhe todas as nossas vozes
recolhe em si
as vozes mudas caladas
engasgadas nas gargantas. [...].

Podemos considerar as falas das professoras como forma de encontrar a importância dessa fase para qualquer ser humano: a infância. A voz de uma infância que consegue perceber as brincadeiras e brinquedos como símbolos preponderantes para representar uma etapa de vida. E pensar nessa voz que precisa ser ouvida é a existência de um espaço acolhedor para as infâncias. Nesse viés, acrescentamos o papel fundamental da Educação Infantil para o desenvolvimento das crianças. A Educação Infantil tem como objetivo o desenvolvimento integral da criança, abrangendo os aspectos físico, psicológico, intelectual e social, e assim proporcionar à criança um ambiente de bem estar, propondo atividades que contribuam para despertá-la na sua curiosidade e espontaneidade.

Assim sendo, importa que as vozes das nossas crianças sejam representadas através das histórias em que elas se sintam parte. As crianças precisam desde cedo terem contato com o trabalho das relações étnicas na educação infantil como forma de direito a uma infância livre de preconceitos, isso se justifica, pois:(...) promover uma educação para o entendimento das diferenças étnicas, livre de preconceitos, representa uma possibilidade real da formação de sujeitos menos preconceituosos nas novas gerações (CAVALLEIRO, 2006, p. 38).

Acreditamos que essa pesquisa seja uma referência para essa construção de uma infância com mais equidade para as crianças negras, de maneira significativa, na utilização da literatura infantil negra, brinquedos que representem a diversidade como elemento preponderante nessa busca de futuras gerações livres de racismo.

4.1 A infância da criança negra na educação infantil

O mundo da criança nem sempre existiu conforme conhecemos hoje com direitos e leis que as amparam. Por muito tempo não houve separação entre o mundo infantil e o adulto, estes se resumiam em apenas um: em que a criança era apenas um ser em miniatura. Desta forma, a criança não era vista como sujeito de direito específico que atendessem as suas individualidades.

Infância essa que precisa ser pensando no plural para nos convidar a observar e refletir sobre a diversidade da infância existente no espaço de educação. Nesse sentido, vamos direcionar nosso olhar para a infância negra, sua importância de trazer as discussões das relações étnico-raciais para essa faixa etária como aponta Rebouço Franco em que “A educação para a convivência com as diferenças se coloca como uma possibilidade de prática pedagógica promotora da igualdade na E.P” (REBOUÇO,2016, p.384).

As práticas promotoras de igualdade na educação permitem o reconhecimento das diferenças desde a educação infantil como fortalecimento dos pares na construção de espaços mais democráticos que de acordo com Rebouço Franco (2016), educar para as relações raciais propicia trabalhar a autoestima das crianças e o combate do racismo na construção de uma sociedade plural.

O campo de estudos que aborda as questões raciais na educação das crianças pequenas as reconhece como sujeitos de direitos e de produção de culturas, a partir das relações estabelecidas. As instituições de educação infantil como espaços de encontro de diversidades de gênero, de raça, de classe, entre outras é lugar fértil para se construírem relações afetivas e de respeito.

As propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil deverão prever condições para o trabalho coletivo e para a organização de materiais, espaços e tempos que assegurem, segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação infantil (2010, p. 21): “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”.

Uma infância livre de racismo é possível, dentro do contexto da primeira infância através do fortalecimento de uma educação antirracista, que vai desde a elaboração do projeto político pedagógico e a propostas de experiências inclusivas até a formação dos profissionais da educação sobre essa temática.

4.2 Analisando os dados da pesquisa no espaço de educação infantil da creche São

Miguel: onde está a literatura infantil negra?

A visão etnocêntrica nos impingiu um repertório de textos literários que calou a voz dos negros, ora pela não inclusão como personagem/protagonista das narrativas, ora pela construção de um discurso hegemônico em que história e ficção traziam a versão dos vencedores. Acredita-se que a literatura pelo seu caráter simbólico possa contribuir sobremaneira para reflexões que rompam com uma visão construída sob o pilar da desigualdade étnica e se solidifique sob uma base de valorização da diversidade (DEBUS, 2007, n.p.)

A história da África e a cultura afro-brasileira, mesmo sendo uma das que alicerça a história do Brasil, ao longo dos anos, não ocupou seu lugar merecido no currículo escolar. Mesmo com a promulgação da Lei 10.639/2003, fatores preponderantes ainda atrapalham o andamento satisfatório: as resistências provenientes da ausência de formação específica das docentes.

Isso provoca um desencontro, pois na escola, desde muito cedo, observamos casos de racismo, de preconceitos e discriminação, onde muitas vezes a professora não consegue enxergar o problema por falta de experiência porque em sua formação docente essa temática foi negligenciada. O outro fator é o acreditar-se em uma democracia racial brasileira.

A intervenção pedagógica precisa desconstruir o mito da democracia racial e incluir a diversidade no espaço escolar de forma contínua. “Essa falta de preparo que, devemos considerar com reflexo do nosso mito de democracia racial, compromete, sem dúvida, os objetivos fundamentais de nossa missão no processo de formação dos futuros cidadãos responsáveis de amanhã” (MUNANGA 2008, p. 11).

Os desencontros também podem nos remeter aos impasses que nos separam de conhecer a nossa história que faz parte da África. Tratar dessa temática, da importância da literatura africana com as professoras, trouxe-me à mente a seguinte frase “o professor é uma pessoa; e uma parte importante da pessoa é o professor”, afirma António Nóvoa (1995), citando Jennifer Nias (1991).

Dessa forma, podemos pensar na profissão professora e suas dimensões: profissional e do pessoal, seus aspectos subjetivos, sua construção como sujeito histórico, suas vivências pessoais e crenças como podem interferir no fazer pedagógico.

Quando falamos em literatura que tematiza a história e culturas dos povos negros, sejam africanos ou afro-brasileiros, não há um consenso sobre a terminologia para

designá-la. Nos autores que refletem sobre estas produções, encontram-se termos como literatura africana, afro-brasileira e negra.

Especificamente, no que se refere a arte literária, conforme pontua Evaristo (2009), a questão das denominações literatura “negra” ou “afro-brasileira” ainda suscita divergências entre teóricos e estudiosos, dado que tais denominações distinguem um grupo no âmbito da literatura brasileira. Nesse sentido, “Apegam-se à defesa de que a arte é universal, e mais do que isso, não consideram que a experiência das pessoas negras ou afrodescendentes possa instituir um modo próprio de produzir e de conceber um texto literário, com todas as suas implicações estéticas e ideológicas” (EVARISTO, 2009, p. 17).

Neste trabalho, portanto, adotamos a terminologia literatura infantil negra. “Entendemos, pois, como literatura infantil negra o conjunto de obras literárias produzidas para a infância que representa, como tema central, aspectos das histórias e das culturas dos povos negros, seja na diáspora ou no continente africano” (CAMPOS, 2016, p.55).

Ao adotar esse termo, procuramos combater a carga negativa da palavra, NEGRA contribuindo para a ressignificação deste termo como uma forma de “autoafirmação e orgulho do pertencimento étnico” (CAMPOS, 2016, p. 57).

4.3 Vozes negras na literatura: a importância da representatividade nos livros infantis

No segundo dia, com o momento virtual, abrimos com a contação de história “A lenda do tambor africano”. Posteriormente, indagamos para as professoras, se ao longo de sua formação docente, em que momento elas tiveram contato com a literatura negra.

Dandara: Durante a minha formação em si eu tive, eu tive pouco contato com a literatura, né! Nesse sentido africano, quando eu fui ter mais contato, já foi nas formações da Secretaria de Educação e dentro da creche mesmo, já na escola, já com a construção da biblioteca, lá no Muriti, foi que a gente foi ter mais esses contatos com a literatura negra. (2020)

A literatura negra, assim como as demais formas de levar para as crianças a representação da diversidade nas propostas pedagógicas oferecidas pelas professoras, não precisaria ser algo para ser questionada, pois a diversidade precisa se fazer presente em todo o contexto da educação. Nas propostas de planejamento das docentes, assim como na educação escolar de maneira geral, como aponta Gomes, Nilma Lino (2007), em Indagações Curriculares:

Mapear o trato que já é dado à diversidade pode ser um ponto de partida para novos equacionamentos da relação entre diversidade e currículo. A primeira constatação talvez seja que, de fato, não é tarefa fácil para nós, educadores e educadoras, trabalharmos pedagogicamente com a diversidade. Mas não será essa afirmativa uma contradição? Como a educação escolar pode se manter distante da diversidade sendo que a mesma se faz presente no cotidiano escolar por meio da presença de professores/as e alunos/as dos mais diferentes pertencimentos étnico raciais, idades e culturas? (GOMES; NILMA LINO, p. 17)

Essa análise das autoras sobre o distanciamento da educação com a diversidade pode nos remeter à inclusão dos livros de literatura negra como parte dessa discussão, sendo que a literatura, ao longo dos anos, vem ganhando destaque na educação. O que nos remete a questionar seria: qual é o tipo de literatura que ganha os espaços escolares e as que ficam à margem?

O trabalho com a diversidade literária precisa ser constante, algo que merece destaque no centro educacional, assim como aponta Debus (2011), a importância fundamental na formação leitora individual que apresenta diferentes personagens, em contextos diversos. Desse modo, a literatura negra ou afro-brasileira e/ou a temática da cultura africana e afro-brasileira se faz imprescindível, sabendo, de antemão, que não é uma tarefa fácil, pois, como destaca Duarte (2011, p. 73), historicamente o fazer artístico dos afro-brasileiros tem sua presença registrada desde o período colonial, mas nem sempre reconhecido:

No caso da literatura, essa produção sofre, ao longo do tempo, impedimentos vários à sua divulgação, a começar pela própria materialização em livro. Quando não ficou inédita ou se perdeu nas prateleiras dos arquivos, circulou muitas vezes de forma restrita, em pequenas edições ou suportes alternativos. Em outros casos, existe o apagamento deliberado dos vínculos autorais e, mesmo textuais, com a etnicidade africana ou os modos e condições de existência dos afro-brasileiros, em função do processo de miscigenação branqueadora que perpassa a trajetória desta população.

Visibilizar a literatura negra tem sido um dos muitos estudos realizados por Debus (2017), que desde fevereiro (2006) procura mapear a produção literária para criança e a temática étnico-racial. O primeiro projeto

A representação do negro na literatura brasileira para crianças e jovens: negação ou construção de uma identidade? “Buscou mapear os títulos que possibilitavam a discussão e/ou traziam personagens negros e, como recorte para essa discussão, foram selecionados catálogos editoriais (DEBUS, 2017, p. 35).

A respeito da produção de textos literários com a expressão “estética negra”, Debus (2017) menciona que outras histórias matizaram a identidade negra no Brasil de

hoje. A autora problematiza a discussão sobre a literatura, trazendo reflexões de práticas antirracistas para o universo da infância, com narrativas voltadas à busca da origem.

A seguir, analisamos a fala da Antoniete de Barros no que diz respeito à cultura africana, literatura negra e a ideia da “igualdade” racial.

Antonieta de Barros: Pronto, com a história infantil, minha avó, ela contava mais histórias de princesas, de rei, rainha, essas coisas assim, eu não tinha muito conhecimento da cultura africana, da literatura negra e já vim ter contato com isso depois que eu entrei na escola para lecionar ou para coordenar, e tive a sorte de ir pra a biblioteca Mala da Fantasia da SOAFAMC, lá no Muriti. Então, faço parte de lá e tenho muito contato, assim, com os livros e literatura infantil e eu vejo, eu vejo muitas histórias infantis nesse estilo aí que você contou. Acho muito interessante! Porque eu fui uma pessoa... ainda hoje, eu tenho muitos amigos negros e não tenho... pra mim não tem problema nenhum, porque são tudo do mesmo jeito, somos irmãos do mesmo jeito, nascemos e nos criamos da mesma forma, vamos para o mesmo lugar, então para mim não tem muita diferença. (2020)

Essa resposta é particularmente importante porque traz à tona uma incoerência presente nos discursos de muitos/as profissionais da educação que acreditam na ideia de não existir o racismo, e sim na igualdade racial. Cavalleiro (2001) concorda que se olharmos para o cotidiano escolar de forma superficial, a compreensão que se tem a respeito deste assunto, na maioria das vezes, está pautado na crença de uma relação harmoniosa entre as crianças negras e brancas. A partir do momento que começamos a estudar as relações étnicas raciais e percebemos que muitas vezes a escola é um espaço reprodutor de ações discriminatórias que não reconhecem a diversidade com algo enriquecedor.

Para a pensadora, escritora e educadora Nilma Lino Gomes, o racismo em nossa sociedade ocorre de maneira muito particular, pois se sustenta através de sua própria negação. Para Gomes (2012 p.46) “O racismo no Brasil é alicerçado em uma grande contradição”, pois a sociedade brasileira sempre negou insistentemente sua existência e a do preconceito racial, mas, as pesquisas atestam que os negros ainda são discriminados e vivem numa situação de profunda desigualdade racial quando comparados com outros segmentos étnico-raciais do país.

No relato da Antoniete de Barros, podemos fazer um contraponto com o espaço de educação infantil. Refletir alguns questionamentos como: Até que maneira a ideia errônea da democracia racial pode ser considerada correta na relação com crianças menores? “Ainda hoje eu tenho muitos amigos negros” (fala da Antonieta de Barros), Essa fala justifica ou perpetua o racismo velado. Será que a educação infantil, realmente, é um lugar em que situações de racismo e preconceito não acontecem? Essa visão de que

as pessoas são iguais precisa ser desconstruída. Essa visão de que não tem racismo precisa ser erradicada. Uma postura crítica precisa ser adotada ao tratar da diversidade e de questões étnico-raciais. Assim, Dias (2012) considera que trazer para a educação infantil temas relativos à diversidade étnico-racial implica que educadores tomem uma atitude ousada e ética em relação à raça/cor e etnia.

A seguir, a Raquel Trindade relata sua percepção sobre a literatura.

Raquel Trindade: Eu não sei, assim., não sei se eu fui negligente com a literatura, mas a literatura no que trata da questão africana, ela também não é tão comum assim. Eu não acho tão fácil de ser encontrada como os demais livros, porque antes a gente tinha mais contato era com Chapeuzinho Vermelho, eram Três Porquinhos, era uma literatura mais comum, mais popular que a gente encontrava. Hoje você já vê alguma coisa mais facilmente, mas, antes não tinha, assim, tantas opções. (2020)

Para subsidiar a discussão sobre a produção literária negra, referenciamos Eliane Debus (2017), a qual analisou a produção editorial de livros de literatura direcionados à infância com personagens negros no pós lei 10.639/2003:

As exigências da lei 10.639/2003 culminaram com o florescimento de um nicho mercadológico, a partir da necessidade de livros que tematizem e problematizem as questões étnico-raciais, por meio da representação de personagens negras como protagonistas e narrativas que focalizem o continente africano como múltiplo; desfazendo ideias enraizadas, como aquelas que trazem as personagens negras em papéis de submissão e/ou retratando o período escravista, bem como a representação do continente africano pelo viés do exótico. (DEBUS, 2017, p. 49)

Dessa forma, então, além de suas conquistas para a população negra, a promulgação da Lei 10.639/2003 também potencializou a literatura infanto-juvenil, afro-brasileira e negra que ganhou novo espaço no mercado.

É importante compreender o nosso papel, como educadoras, nessa busca pela diversidade na representação dos livros infantis em sua escolha, e que essa escolha seja pensada não pela facilidade dos livros e sim de forma intencional e pedagógica. Soares (2012, p.9), tecendo a ideia de que a instituição escolar e o professor têm o papel fundamental na seleção desses livros, diz que:

Partindo do pressuposto de que a instituição escolar é, notadamente um ambiente de diferentes culturas, onde a diversidade étnico-racial se faz presente na convivência entre crianças brancas, negras, indígenas entre outras, o professo/a tem o papel de mediar e orientar toda a complexidade das relações humanas, buscando também na literatura a diversidade presente na nossa gente, no nosso povo, nos nossos alunos.

Diante disso, vamos continuar na perspectiva de investigar a literatura infantil negra e como essa literatura está sendo contemplada na educação infantil na fala de Marielle Franco:

Marielle Franco: A gente trabalha, sim, contos africanos. Inclusive, lá na creche tem uma coleção de vários livros, então, assim, eu sei que a gente não costuma trabalhar da maneira certa, falta muito ainda para melhorar, mas a gente trabalha. Inclusive, eu amo aquele livro que fala dos *Cabelos de Lelé*. A gente fez cada atividade legal com aquele livro, o *Menina Bonita do Laço de Fita...* Eu não vou nem dizer que a gente já trabalhava antes, tem muito tempo, e também, a gente já explorava muita coisa, mas *Os Cabelos de Lelé* não tem pareia, é muito bom, muito bom! Sem falar que as crianças que têm os cabelos como os de Lelé, se reconhecem mulher, ficam super felizes, é muito bom! (2020)

Essa resposta evidencia o quão limitado é o repertório literário quando se trata da literatura negra para a infância, e, considerando as compreensões das docentes sobre o tema, o repertório se restringe pela dificuldade em identificar os livros no acervo presente na escola e em seus contextos sociais.

As professoras, sujeitos deste estudo, conheciam pouco sobre a literatura infantil negra no que se refere a aspectos e também ao próprio repertório literário que se constitui basicamente em dois livros. Pelas suas falas foi possível constatar o desconhecimento dessa importância, revelando a falta de formação para a discussão dessa temática.

Uma discussão que não pode ficar de fora, ao tratar de representatividade negra na literatura, assim como de acordo com Eliane Debus (2017), as representações e o caráter simbólico da literatura pode contribuir para reflexões que rompam com a desigualdade étnica e para a construção de uma visão que contemple a valorização da diversidade. “A identificação com narrativas próximas de sua realidade e com personagens que vivem problemáticas semelhantes às suas leva o leitor a reelaborar e refletir sobre o seu papel social e contribui para a afirmação de uma identidade étnica” (DEBUS, 2007, p.1)

A Rainha Nzinga expõe os livros de literatura que são utilizados.

Rainha Nzinga: Eu sempre trabalho assim também, de vez em quando *A menina Bonita e o Laço de Fita, Cabelos de Lelé, O dente de Leão*, são histórias que a gente que tem e costuma trabalhar nos projetos quando vem as sugestões. (2020)

No caso específico dos livros que abordam as relações étnico-raciais, não basta que eles sejam voltados para o público infantil e que tenham personagens negros/as. É preciso construir bons enredos. A realidade das crianças negras e de suas famílias

mostrando seus antepassados, tradições, artefatos culturais que mostrem de forma positivada a representação da diversidade. Também não precisam, necessariamente, discutir sobre racismo na forma de texto escrito. “[...] oferecer o material simbólico inicial para que cada criança comece a descobrir não apenas quem ela é, mas também quem quer e pode ser”.

A produção da literatura infantil tem ganhado visibilidade na medida em que as discussões do campo de estudos da infância têm se transformado, contribuindo com o investimento editorial de livros voltados a esse público (DEBUS, 2010).

Figura 9 - Projeto o cabelo de Lelê



Fonte: Facebook da Creche São Miguel

Na literatura negra há uma riqueza de histórias, produções que podem ser levadas desde a educação Infantil até o ensino superior. Através desses textos, personagens negras têm sido visibilizadas, a beleza dos cabelos cacheados vêm como protagonista, a presença da religiosidade de matriz africana e afro-brasileira e as relações com a ancestralidade torna-se presente no imaginário infantil, criando para as crianças novos referenciais positivos da história dos povos negros(as). Dessa maneira podemos experimentar como a literatura negra se faz presente em nossas vivências diárias de lutas, e nos pensamentos de um futuro próximo que essa educação antirracista possa desconstruir o lugar de subalternidade ao qual pessoas negras foram e são, submetidas.

A Luiza Mahin descreve seu posicionamento sobre a literatura.

Luiza Mahin: É porque a literatura africana, ela normalmente é mais explorada quando é dentro de algum projeto, que são algumas oportunidades que são nos ofertadas, né?!

Entendemos que incorporar a literatura negra às práticas pedagógicas na Educação Infantil é importante por dois motivos. O primeiro tem a ver com a relevância da literatura como patrimônio cultural da humanidade. As crianças precisam ter acesso a tal manifestação artística, sendo um direito, pois possibilita inventar, criar, recriar, imaginar entrar em contato com seus sentimentos e sensações. Em segundo lugar, a literatura pode mobilizar temas que são caros, uma vez que podem ser tratados em qualquer contexto familiar, educacional e entre outros. Por isso, é primordial que as/os professoras/es saibam avaliar com cuidado o acervo literário que disponibilizarão para as crianças e devam estar cientes de que, ao analisarem obras literárias infantis, estarão analisando obras de arte que carregam comunicação do/a autor/a adulto/a para o/a leitor/a criança (FILHO, 2009).

Segundo Filho (2009) este autor, avalia que para se fazer uma escolha literária assertiva das obras, é necessário conhecer todos os elementos construtores de seu universo textual, tais como: linguagem, ilustrações, enredo e personagens. Também, é preciso escolher livros que possam “fascinar” o/a leitor/a, conforme salienta a autora Cristina Rosa (2017). Assim, ao selecionarem livros fascinantes, as/os professoras/es mediadoras/es de leitura literária podem transformar pessoas em leitores. Leitores de imagens, textos, sentidos, leitores de vidas (ROSA, 2017).

Acrescentamos ainda nessa escolha de livros, um olhar atento para a representação de personagens negros. Outro ponto primordial seria ampliar o repertório de histórias que tratem dessa temática. Procurar segundo Lima (2005), nos acervos literários, entre uma livraria e outra, na biblioteca da escola, numa bienal do livro, ou se aproxime da estante de livros de sua casa. Agora, separe os que possuem personagens negros.

Podemos pensar em fazer esse exercício proposto pela Heloisa Pires Lima, verificar os livros que têm personagens negros. Mas, convidamos também para agir diante do que foi constatado.

A Carolina Maria de Jesus compartilha o seu posicionamento.

Carolina Maria de Jesus: Assim, eu sou recém-chegada na creche, então eu não acompanho... Nas escolas que eu já trabalhei, anteriormente, né, também existe essa limitação de só ser trabalhado em datas comemorativas específicas, mas, assim, a última escola que eu trabalhei, em 2019, a gente conseguiu desenvolver um projeto no segundo semestre baseado no livro *Contos Africanos*, é, *Contos Africanos*, se eu não me engano, porque ele é uma linguagem bem simples, ele fala desse resgate da oralidade, de como é passado de geração para geração. Então é de uma excelente compreensão para as crianças, porque... mas, aí foi específico, nessa escola que eu trabalhei, mas,

assim, em outras também, em outras, na maioria se resume só a datas comemorativas, infelizmente.

Novamente, vem à tona a reflexão sobre a maneira de pontuar as questões étnico-raciais apenas em datas comemorativas. Isso implica no discurso de que durante todo o ano letivo, as crianças negras são esquecidas. Seu pertencimento étnico aparece apenas no dia 20 de novembro.

Apesar de considerarmos uma grande conquista o dia 20 de novembro pelo movimento negro, ressaltamos as ações necessárias para implementar uma educação antirracista, em que as diversas pesquisas evidenciem que a escola, sendo uma fatia do bolo da sociedade carregue consigo suas mazelas.

. Observamos a incidência de estudos que evidenciam isso como Cavalleiro, (1998), Oliveira (2004), Trinidad (2011) trazendo as relações sociais entre crianças e seus pares, bem como práticas pedagógicas desenvolvidas em instituições de educação infantil. Estas pesquisas constataram a existência de atitudes preconceituosas e discriminatórias sofridas pelas crianças negras e que influenciam a socialização e construção de identidade nos espaços de educação. Muitas professoras, acreditando que estão desenvolvendo um trabalho compromissado, porém silenciam e/ou reproduzem ações de preconceito racial, reforçando desigualdades, influenciando e perpetuando o racismo.

A Lei nº 10.639, de 2003 (BRASIL, 2003), que institui no currículo da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, é um fator imprescindível na luta contra a cultura racista no Brasil, que predomina desde o período Colonial. A dita lei é preponderante para a reafirmação da cultura africana e afro-brasileira.

As pesquisas de Debus (2013), colaboram para discussão, pois embora a implementação e institucionalização da Lei não tenham sido efetivadas amplamente, sua criação tornou possível a inserção das questões étnico raciais nas redes escolares, tanto públicas como privadas. Outro fator que auxiliou na inclusão dessa temática nas escolas foi a instituição das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana (BRASIL, 2004).

Debus (2017) aponta que ainda há uma grande discussão a respeito da Lei e que sua aceitação se deu de forma parcial, porque a importância da temática étnico-racial nas escolas ainda permanece em discussão. Apesar disso, mesmo diante das discordâncias

provenientes dessas grandes discussões, é possível notar que, nos últimos anos, muitos autores têm se debruçado sobre as questões étnico-raciais em suas produções literárias para o público infantil, como fala Antonieta de Barros.

Antonieta de Barros: Em relação a anos posteriores, “*(que devem ser anteriores)*” ‘há anos atrás, as meninas que trabalhavam com a creche, elas vão concordar, tem muitos em relação, está bastante recheado em relação há anos atrás, porque, antigamente, a gente procurava um livro, não achava de literatura negra, não tinha. Você tem que comprar e até para comprar era difícil, mas agora não, agora já vem para nossas salas de aula. Esses livros ficam nas nossas salas de aula, eu estou falando em relação à creche, fica na nossa sala de aula, junto com o material. (2020)

Apesar de estarem na mesma instituição escolar, as falas estão opostas relacionadas aos livros de literatura negra e à disponibilidade para utilizá-los em sala. Será possível identificar essa controvérsia no relato, a seguir na fala de Dandara dos Palmares.

Dandara dos Palmares: Eu já não tenho, assim, tanta facilidade com relação nesse acesso a esses livros. Eu tenho, as vezes, pesquisado na internet, outras tantas vezes, eu tenho baixado, eu tenho feito quase como diz, tenho cometido o crime de xerocar o livro (risos), mas não é tão fácil encontrar não, então é isso, é pesquisar na internet, é baixar o PDF, fazer uma cópia, a gente tem que dar o jeitinho brasileiro para poder encontrar. (2020)

Os livros de literatura negra, precisam fazer parte do acervo dos espaços de educação infantil. Essa também é uma forma de levar representatividade e romper com a ideia de hierarquização racial na literatura.

Diante de tal panorama, contudo, não se pode afirmar que, no que se refere ao eixo de desigualdade étnico-racial, a literatura infantil e a infanto-juvenil tenham rompido totalmente com hierarquizações raciais e étnicas.

São diversos os estudos que afirmam isso, dentre eles o de Heloisa Pires Lima (2005, p. 102-103):

E se verticalizarmos, nesse contexto, o tema das relações raciais no Brasil, o livro infanto-juvenil torna-se um documento importante para uma análise. Por ele, avista-se a rearticulação de ideologias, por meio de estratégias específicas [...]. A primeira sensação era a de não existirem [personagens negras], de nunca aparecerem nas aventuras, nas histórias de amor, nas de suspense, no mundo das princesas, dos heróis e das turmas desses enredos. Enfim, não eram visíveis nesses repertórios comuns.

Os livros são muito importantes nesse processo de apropriação da história e cultura africana, porém a professora precisa ter uma formação adequada diante dessa temática para que esse contato com a literatura negra seja algo que venha agregar

experiências étnicas positivas. No que diz, Debus (2016, p. 153) demarca que “a imersão das crianças na linguagem literária [...] pressupõe a mediação do professor que, por sua vez, pressupõe que este tenha em seu repertório um acervo de saberes que possibilite a ampliação dos saberes das crianças”. Diante do exposto, seguiremos com a fala da Rainha Nzinga.

Rainha Nzinga: Eu acho que a importância da literatura, independente dela ser africana ou não, toda ela é muito importante. Eu acho que tá sendo, assim, bastante explorada essa questão ultimamente, o que vem... o que é válido pra que a criança, desde cedo, já conheça as histórias dos antepassados, já conheça o nosso começo e como foi, né!? E, eu acredito que, assim, a gente vai formar um cidadão com um conhecimento, com respeito ao próximo e tirar de certa forma tanto preconceito que tem na nossa sociedade. Acho que aí é o pontapé inicial para que as coisas comecem a funcionar realmente como tem que ser. (2020)

Esse trabalho ressalta sempre a importância da literatura, mas a nossa questão é levar a literatura negra como possibilidade de uma educação antirracista sendo que, de acordo com Bento (2011, p. 20) “na educação infantil, as crianças começam a perceber as diferenças e semelhanças entre os participantes de seu grupo [...] e, dependendo dos recursos afetivos e sociais [...] esse processo pode ser mais positivo ou mais negativo para a constituição de sua identidade”.

Essa diferença, que precisa aparecer nos livros infantis, pode ser entendida pelas crianças desde a educação infantil como constitutivas de aprendizagens e respeito. A representatividade nas histórias e o diferencial que isso faz é ressaltada na fala seguinte da Raquel Trindade

Raquel Trindade: É... Eu acho de suma importância para que as crianças negras, elas possam se ver, né, nas histórias, porque as histórias que nós temos, ela, é mais voltada para o público branco, né? Então, quando você traz para sua sala de aula uma história de princesa, onde essa princesa ela é negra, né, as crianças, elas, se veem dentro dessa história, elas começam a fazer parte de um contexto, né, de um contexto que não é diferenciado e que, porque não? Ela não pode?! Por que uma criança negra ela não pode ser uma princesa?! Então, eu acho de suma importância, para que possa estar igualado, as crianças possam estar dentro da sala de aula que elas possam se enxergar como igual, como fazendo parte também do contexto.

Qual é a criança que não sonha em ser uma princesa? Na literatura que é oferecida em alguns espaços educacionais, esquecem que na África também existem as princesas. Elas têm seus estilos que ornamentam sua realeza. Tem umas que preferem deixar seus cabelos para cima estilo Black Power, outras usam seus turbantes com tecidos de lindas estampas e também as que esbanjam suas tranças. Como enfatizam as autoras:

Uma outra coisa que só as princesas negras têm, além da pele escura e dos cabelos crespos, cheios de “rulitos”: um monte de outras princesas que chegaram no mundo antes delas, viveram muitas coisas e fizeram muita história para elas serem quem são. Essas, que vieram antes, são as ancestrais... (MEIRELES; SOUZA, 2010)

Ancestrais são as pessoas que viveram antes e devemos a elas nossa existência. Então, trabalhar, na literatura, a história com príncipes e princesas africanas pode contribuir para relações de afeto, valorização dos saberes das pessoas mais velhas e desconstruir a ideia errônea de fragilidade feminina na figura da princesa. “As princesas negras são inteligentes, lutadoras, espertas e aprendem muito com suas mães e avós. Elas aprendem com pessoas mais velhas” (MEIRELES; SOUZA, 2010).

As princesas africanas têm uma vivência literária antirracista que rompe com os padrões da Disney, de princesa com um reinado excludente e submisso no que diz respeito às meninas negras e de baixa renda.

Essas histórias como, por exemplo, podem ser acessadas na coleção Princesas Africanas, de março de 2009, da Revista Eletrônica de Educação, financiada pela Petrobras, apresenta histórias e textos, que trazem 19 lindas histórias, e uma coleção pensada para educação, contando com o auxílio de vários autores e autoras brasileiras.

Seguindo a linha de pensamento para a composição de literatura negra, anunciamos a fala de Maria Firmino.

Maria Firmino: Na vida acadêmica, né, principalmente dentro daquele espaço da Universidade e fico... Eu acredito sim, quando a gente começa a ofertar essas possibilidades, a gente pode pautar nessa educação, a gente acredita nessa proposta, né? Ai, assim, eu faço... Eu sempre costumo fazer um relato de uma das disciplinas que eu paguei na URCA, que a gente teve que fazer Os Contos de Emília no País da Gramática, né, e assim, para muita gente passou despercebido, por não ter essa vivência, por não ter sofrido um preconceito, por não ter... assim, ser segregado durante uma vida inteira. Durante uma das passagens, então, eu comecei a me questionar, dentro da Universidade, quem foi assim Monteiro Lobato, aí, assim, a gente tem Monteiro Lobato como patrono da literatura infantil né?! Para nós, é um inimigo da causa negra né? Ao longo do seu histórico, dos seus relatos, então assim, para muita gente, que pagou aquela disciplina comigo, não sentiu o racismo de Monteiro Lobato nas suas obras, quando ele esboça os traços da tia Anastácia, associando ela a um porco, dizendo que ela foi castigada, ela era uma bela princesa. E como ela foi desobediente, então, ela passa a ser castigada e se tornou uma mulher negra. Pra muita gente, ali, passou despercebido e não tem essa lembrança, dentro da Universidade, mas aí, para gente que vivenciou, para a gente que percebe, que sente o preconceito, que sente o racismo né, então eu acredito, sim, nessa possibilidade, eu acredito nessa proposta, realmente, eu acredito que realmente tem que ser inserido muito cedo, né? A gente tirar esse olhar de preconceito, esse estereótipo que a gente tem só das comemorações, aí você dança uma música do Olodum, aí você coloca os meninos dançando Capoeira, né, são

esses formatos que a gente tem, sem dar essas possibilidades realmente de conhecimento, de ter esse acesso, de se ver de outra maneira né?!

Essa resposta parece explicitar que a professora em questão compreende o uso político e representativo da proposta de uma educação antirracista, na intenção de trabalhar os temas da diversidade ao longo do ano, e consegue ter uma visão crítica das obras do Monteiro Lobato que depreciam as características físicas das pessoas negras. Assim como acredita na possibilidade de intensificar um trabalho com questões étnicas raciais que perdurem o ano letivo com vivências significativas envolvendo a dança, jogos matemáticos, a música, histórias, ciência, literatura, arquitetura e materiais pedagógicos que mostrem a história da população negra e o seu legado.

Dessa maneira, Cavalleiro (2005), Santana (2006), entre outros, apontam que a criança negra, em geral, nega-se, perante o outro, por não perceber na historiografia oficial a história do seu povo e seus aspectos culturais, principalmente, pela invisibilidade da sua cultura no currículo escolar e nos materiais didáticos.

Dando continuidade sobre a maneira de intensificar as ações para criarmos propostas de inclusão de uma literatura negra pulsante, utilizaremos um pequeno recorte dos Indicadores da Qualidade na Educação Infantil (2009), elaborado pelo Ministério da Educação (MEC). Dialogando com o reconhecimento e valorização das diferenças que permeiam os espaços de educação podemos destacar que:

As definições de qualidade dependem de muitos fatores: os valores nos quais as pessoas acreditam; as tradições de uma determinada cultura; os conhecimentos científicos sobre como as crianças aprendem e se desenvolvem; o contexto histórico, social e econômico no qual a escola se insere. No caso específico da Educação Infantil, a forma como a sociedade define os direitos da mulher e a responsabilidade coletiva pela educação das crianças pequenas também são fatores relevantes. (p. 11)

De acordo com o que está expresso no documento, tudo isso tem relação com a equipe que atua na Educação Infantil e toda a comunidade que a ela pertence, dando a possibilidade de participar do processo de auto avaliação, da qualidade de creches e pré-escolas. Sobre isso, destaco especificamente um dos aspectos relevantes na construção desse documento que é “o reconhecimento e a valorização das diferenças de gênero, étnico-racial, religiosa, cultural e relativas a pessoas com deficiência” (BRASIL, 2009, p. 14).

Além desses indicadores, outros documentos e materiais foram elaborados como forma de subsidiar e regulamentar a legislação em âmbito nacional para o trabalho nas diferentes modalidades e etapas de ensino. Dentre esses materiais, destacamos as

Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana (2004), as Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico Raciais (2006), o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico raciais (2009), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola (2012) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena (2012).

Seguimos com a fala de Tereza de Benguela que demonstra a importância da parceria da família ao se trabalhar as questões étnico-raciais.

Tereza de Benguela: Eu acho, também, que a gente terá em algum momento, a gente vai ter, sim, essa educação antirracista. Ainda temos muito pra trabalhar pela frente porque, hoje, nós trabalhamos a cabeça dos pequenos, mas nós trabalhamos na escola uma coisa e os pais trabalham outra em casa, eu já passei assim. Em sala mesmo, de criança, digamos assim loirinha, branquinha, com preconceito com a outra que era negra e quando a gente vai conversar com o pai, ele diz “não é porque você é loirinha bonitinha que você tem que mangar da neguinha não!” Quer dizer, aí você já percebeu, ali na fala do pai, que em casa a conversa é do tipo racista. Então, ainda temos que trabalhar a sala e a casa, a família. É bem complicado, mas acredito que, futuramente, nós teremos, sim, essa educação antirracismo, que não vai ser fácil, mas vamos chegar lá, sim, com certeza!

Cavalleiro (1998) sugeriu que sejam realizadas discussões envolvendo responsáveis pelas crianças e professores a respeito do trabalho pedagógico e da questão étnica salientando o envolvimento com a família para favorecer o combate ao preconceito causado por práticas discriminatórias vivenciadas pelas crianças em casa, pois não adianta a educação fazer um trabalho pedagógico de uma infância sem racismo, sendo que a criança é levada a desconstruir seus aprendizados no seio familiar. Cavalleiro ainda sugere fazer falar o silêncio, corrigir desigualdades e programas de formação sobre o caráter multiétnico.

Uma educação que incorpore pedagogias de resistência e respeito a diversidade durante todo o ano, sugere no relato de Ruth de Souza.

Ruth de Souza: Infelizmente, esses trabalhos são realmente feitos dentro de pequenos projetos que acontecem em datas bem previstas, que a gente passa as formações inteiras ouvindo, não, não vamos fazer... trabalhar datas comemorativas, não é para acontecer isso, projeto de data comemorativa, mas infelizmente é o que, na maioria das vezes, ocorre e, quando eu falo nesse sentido, eu não me refiro somente a creche São Miguel, porque é uma realidade na creche São Miguel, mas é também no Município do Crato, é também num outro Município que eu trabalho, que também são abordados apenas em datas previstas, em projetos previstos. Então, eu acho que precisa ser melhor trabalhado, precisa realmente ser abordado em qualquer momento, qualquer ocasião e não esperar que ocorra projeto de Consciência Negra ou que, em sua sala, alguém perceba o preconceito com outras crianças e você tenha realmente

que abordar o tema, precisa melhorar nesse sentido, mas ainda é o que ocorre tanto no Crato onde trabalho, como no Juazeiro, como em outros Municípios.

Essa afirmação nos instiga ainda mais a conhecer o processo de formação continuada dos professores com relação à questão étnico-racial como uma das possibilidades de equidade social a partir da compreensão de novos saberes. Segundo Gomes e Silva (2002, p. 29-30)

[...] O trato da diversidade não pode ficar a critério da boa vontade ou da intuição de cada um. Ele deve ser uma competência político-pedagógica a ser adquirida pelos profissionais da educação nos seus processos formadores, influenciando de maneira positiva a relação desses sujeitos com os outros, tanto na escola quanto na vida cotidiana.

Isso implica na ausência de políticas públicas nos municípios para não elaborarem projetos de formação que sejam contínuos e, assim quase sempre, não as planejem de modo a transformar o sistema de ensino, fazendo dessas ações políticas públicas, mas se restringem a projetos pontuais, frágeis que se dissolvem com o interesse político ou em datas comemorativas.

Nesse segundo dia, pudemos perceber a compreensão do debate “caro” que é para a educação, a literatura negra em questão. Assim, “o texto literário partilha com os leitores, independentemente da idade, valores de natureza social, cultural, histórica e/ou ideológica por ser uma realização da cultura e estar integrado num processo comunicativo” (DEBUS, 2017, p. 38). De certo modo, há um consenso entre a maioria das professoras acerca desse entendimento da literatura infantil negra e da sua potência.

O Parecer CNE/CEB Nº 20/2009 sobre as Diretrizes Nacionais para Educação Infantil, apresenta como uma das condições para a organização escolar, “o combate ao racismo e às discriminações de gênero, socioeconômicas, étnico-raciais e religiosas devem ser objeto de constante reflexão e intervenção no cotidiano da Educação Infantil”. Esse comprometimento com as Diretrizes Curriculares para Educação Infantil, pode levar para os espaços de educação uma reflexão das práticas pedagógicas no campo das relações raciais, tornando-se possível, portanto, mensurar as possibilidades de suas práticas. A literatura negra, para combater preconceitos e tratar de uma educação para as relações raciais, pode garantir experiências nas quais as crianças se sintam valorizadas e aprendam a história presente na cultura de seu povo.

Conhecer “a produção cultural de livros com a literatura negra, segundo Debus (2017), “é de fundamental importância para pensar a formação de leitores-cidadãos e uma sociedade antirracista, pois a linguagem literária, como já destacada, por mim, em Negro

no Brasil: *política, cultura e pedagogias*, [...] tecida pelo fio da imaginação, confecciona um enredo de visibilidades, de costumes e diferenças” (DEBUS, 2017, p. 111-112).

Iremos finalizar esse capítulo com a seguinte reflexão no que diz respeito ao nosso objetivo nesta pesquisa. As aprendizagens obtidas durante o desenvolvimento deste trabalho estiveram atravessadas por fatos pessoais e profissionais. As minhas inquietações pessoais partiam, desde minha infância, envolvendo a memória de uma menina que não se via representada no que ela mais amava: os livros.

Percebo que o meu retorno à Creche São Miguel, agora já adulta, com um pensamento mais reflexivo sobre o que tanto me inquietava na relação afetiva entre a literatura e a minha construção identitária. Observo que ainda se faz necessário um trabalho de construção de base sobre a presença negra na literatura infantil. Essa questão irá nortear muitas outras questões de permitir construir um ambiente educativo de inclusão.

No que diz respeito ao profissional, sendo eu uma professora de Educação Infantil, permitiu-me compreender a importância de um pensamento crítico/reflexivo relacionado às práticas docentes, os materiais com os quais estão sendo desenvolvidas as práticas educativas e a maneira da representação, no que diz respeito a criança negra nos livros. Assim, os discursos que as professoras focalizam sobre essa presença superficial da literatura negra, apenas em projetos pontuais sem incluir na parte da rotina das crianças é motivo de reflexão sobre essa conduta. Vamos compreender, como a materialização da prática pedagógica, devido a vários fatores, exclui dos currículos escolares a história das lutas da população negra na sociedade brasileira. Sobre tal aspecto, Cavalleiro (2000) afirma:

É flagrante a ausência de um questionamento crítico por parte das profissionais da escola sobre a presença de crianças negras no cotidiano escolar. Esse fato, além de confirmar o despreparo das educadoras e educadores para se relacionarem com os alunos negros evidencia, também, seu desinteresse em incluí-los positivamente na vida escolar. Interação com eles diariamente, mas não se preocupam em conhecer suas especificidades e necessidades”. (CAVALLEIRO, 2000, p. 35.)

Conscientes de que procuramos ao longo dessa pesquisa, levar em conta o trabalho já desenvolvido na Creche São Miguel, partimos das experiências apresentadas nas falas das docentes para ampliarmos as possibilidades com a literatura negra de uma educação antirracista. O que constatamos nos encontros foi uma fragmentação das práticas docentes que permeiam a sua formação, relacionados às questões étnico-raciais. O contato com a literatura negra segundo os relatos, foi possível já na prática docente, em meio a intuição e as datas comemorativas. Dessa síntese, poderíamos indagar: Será possível caminhar no

rumo de um futuro para uma educação antirracista em meio às novas relações no âmbito educacional, sem a devida formação necessária com as vivências de experiências étnico-raciais?

Iremos incluir esse questionamento em nossas reflexões, utilizando a metáfora da mala sem trinco de Edmilson Pereira em seu livro *Primeiro menino* (2003). A expressão utilizada pelo autor é de “deixar a mala aberta”. Essa mala, em minha concepção de pesquisadora, soa do desejo de estar pronta para receber novas possibilidades de nela incluir saberes que podem ser cheios de perguntas e respostas para um novo olhar pedagógico. Nessa perspectiva de deixar a mala aberta, Debus (2017) enriquece o pensamento ao dizer que: [...]” Deixar a mala aberta e sempre pronta para incluir novos pertences; afinal, o itinerário, incompleto é convite de retorno” (DEBUS,2017, p.112).

5 Literatura infantil negra importa, sim!

Não nasci rodeada de livros, mas rodeada de palavras. Havia toda uma herança das culturas africanas de contação de histórias. Minha mãe fazia bonecas de pano ou de capim para mim e minhas irmãs iam inventando tramas. Ela recolhia livros e revistas e mostrava para nós, mesmo sem saber ler. Víamos as figuras e inventávamos novas histórias. Meu interesse pela literatura nasce daí (Conceição Evaristo, 2016).

Figura 10 - Contação de história com Simony Vieira



Fonte: Acervo pessoal

A literatura negra segue com o seu ideal de representar a subjetividade de negros e negras, tendo o compromisso com o público leitor de levar à população sua representatividade como indivíduo construtor de sua história, partindo da identidade coletiva de uma reconstrução instigante junto a reformulação dos padrões ideológicos e eurocêntricos. Considerando tanto a literatura escrita pelo negro, quanto aquela que o tematiza, faz-se ter o contato com personagens da cultura africana em diferentes contextos. Dessa forma, segundo a autora Eliane Debus:

Se ler o outro e sobre o outro tem importância fundamental na formação leitora do indivíduo, o contato com textos literários, que apresentam personagens em diferentes contextos, ou a existência de escritores oriundos de diferentes contextos permite uma visão ampliada do mundo. Desse modo, a literatura negra ou afro-brasileira e/ou a temática da cultura africana e afro-brasileira se faz imprescindível [...] (DEBUS, 2017, p. 29)

A literatura negra pode ser uma das possibilidades na luta pela construção de afirmações para uma equidade nas relações étnico-raciais. Os livros com personagens negros e negras, tendo autoras(es) negras(os), nascem com o compromisso político de desfazer mentes racistas. Dessa maneira brota o desejo de se apropriar de estudos na busca dessa literatura negra para compor repertório de contação de histórias para a educação infantil.

Em muitas situações presenciei, no cotidiano escolar, crianças negras sendo excluídas nas brincadeiras por causa da cor da pele. Negar a cor de sua pele e associá-la às personagens dos desenhos infantis que são de maioria branca, compõe o cenário de uma infância embranquecida. Isso se dá devido a nossa construção identitária negra perpassar por acusações e estereótipos que são postos de acordo com as circunstâncias cabíveis de privilégio das pessoas brancas.

Nesse cenário construído ao longo dos anos de racismo e privilégio da branquitude, a escola, junto com os professores, estabelece um papel fundamental tanto no combate quanto no fortalecimento do racismo no âmbito escolar. As professoras, muitas vezes, não sabem como agir diante de uma situação de racismo sofrido por uma criança em sua frente. Como sou professora há 14 anos, percebi ao longo do tempo no cotidiano das escolas públicas ou privadas esse despreparo que acaba por potencializar o racismo na escola.

Tanto Cavalleiro (2014) como Lopes (1995) indicam que o silêncio dos professores perante atitudes racistas dos estudantes entre si e outros indivíduos do espaço escolar, seja pela falta de conhecimento para lidar com essas situações ou de vontade, a inexistência do trabalho com conteúdo e formação contínua referentes a História Africana e Afro-brasileira ou a ausência, na concepção e realização desses trabalhos, possibilitam a desconstrução positiva da identidade da criança negra na escola e, por consequência, amplia nesses indivíduos o sentimento de incapacidade gerando o desgosto do não pertencimento àquele espaço.

A literatura infantil pode ser uma ótima opção para tratar desse diálogo, pois auxilia na compreensão das nossas crianças como formadoras de opinião, dando estrutura

para compreender as diferenças como natural. Introduzir assuntos através da literatura pode ser mais enriquecedor, uma vez que o tema é apresentado de maneira lúdica.

Conforme Mariosa e Reis (2011) “A literatura infantil pode influenciar de forma definitiva no processo de construção de identidades das crianças. A literatura serve, muitas vezes, como fonte de significados existenciais que poderão ser aplicados ao mundo real.” (p. 48). Na infância, acredita-se que, vivenciando na educação infantil com livros que proporcione situações em que o racismo não é permitido, teríamos uma maior chance de construir adultos com atitudes menos racistas e com uma identidade negra que possa se reconhecer nas histórias contadas.

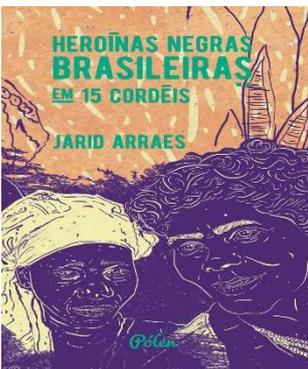
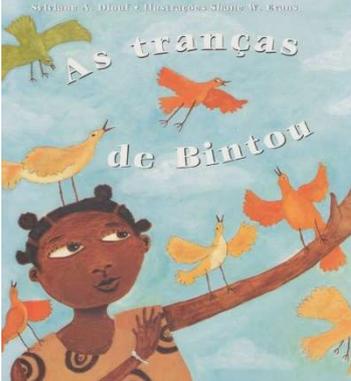
Além da falta de representatividade, sofrido pelas crianças dentro e fora dos muros escolares, as docentes que na maioria das situações reproduzem o senso comum, continuam com as mesmas práticas de invisibilidade da população negra.

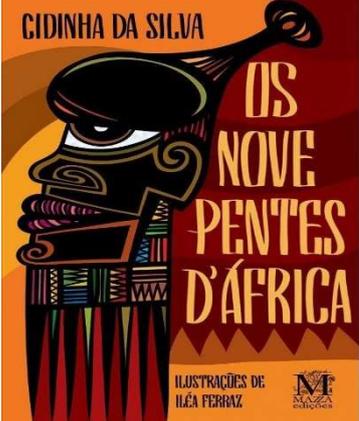
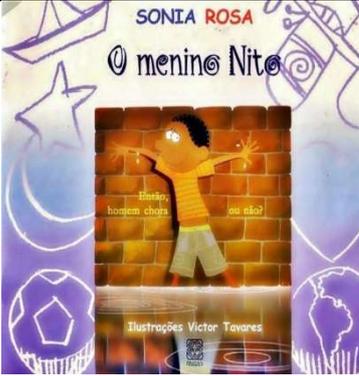
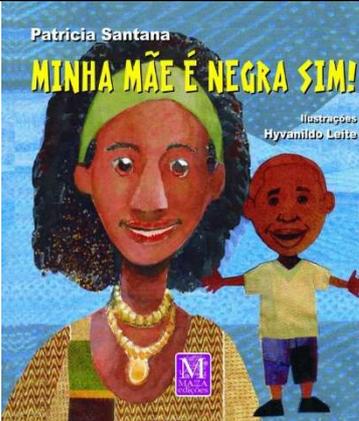
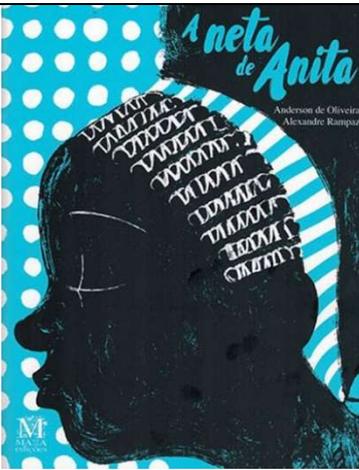
No entanto, não se pensa que talvez a escola e a docente não estejam preparadas(os) para trabalharem com essa temática afrodescendente ou com os livros de literatura infantil negra, que nem sequer muitas vezes existem na escola.

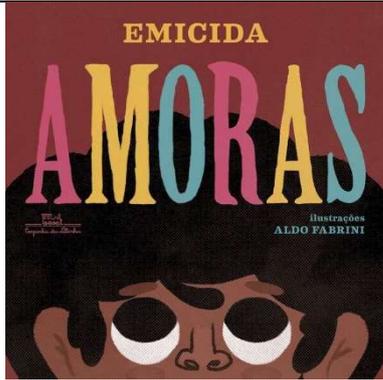
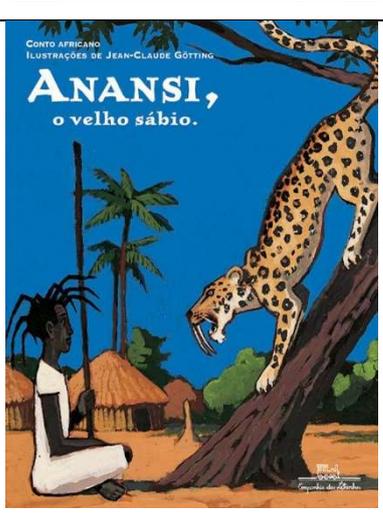
Dessa forma, visamos compreender a importância do acesso a essa literatura infantil negra, enquanto uma atividade de representação que inclua a interação étnico-racial, típica da sociedade brasileira. A literatura infantil negra, quando inclusa no ambiente escolar, contribui para o desenvolvimento da construção de crianças que trazem consigo valores e conceitos, de respeito e valorização dos seus ancestrais.

Refletindo sobre o livro literário para crianças e sua importância, pensamos sobre os personagens principais dos enredos infantis, e como nos dão indícios de quais são os corpos que se fazem representados e “merecem” destaque na literatura infantil. Os livros infantis precisam contemplar a diversidade étnica, e não “ [...] silenciar a representação de personagens negras, indígenas, asiáticas, entre outras.” (DEBUS, 2017, p. 38). É primordial pensar na diversidade étnica, também nas ilustrações e refletir, por exemplo, se as imagens contribuem, ou não, para suplantar estereótipos e preconceitos.

Ramos (2019) apresenta alguns contos importantes de serem retratados no espaço educacional. Algumas obras com temáticas raciais, conforme é apresentado no quadro abaixo.

	<p>Livro: <i>Bucala a pequena princesa do Quilombo do Cabula</i></p> <p>Autor: Davi Nunes</p> <p>Narra a história de quilombo por meio da figura da princesa quilombola.</p>
	<p>Livro: <i>Meu crespo é de rainha</i></p> <p>Autora: Bel Hooks</p> <p>Enaltece os fenótipos negros e o faz em forma de poema rimado e ilustrado.</p>
	<p>Livro: <i>Heroínas negras brasileiras em 15 cordéis</i></p> <p>Autor: Jarid Arraes</p> <p>Mostra que as mulheres negras têm trajetórias tão diversas quanto a dos homens e podem representar e ocupar múltiplas narrativas.</p>
	<p>Livro: <i>As tranças de Bintou</i></p> <p>Autor: Sylviane A. Diouf</p> <p>Uma menina que vive na África e sonha em ter tranças longas, enfeitadas com pedras coloridas e conchinhas.</p>

	<p>Livro: <i>Os nove pentos D'África</i></p> <p>Autora: Cidinha da Silva</p> <p>Conta a história de uma família negra brasileira e a relação com os pentos herdados pelos nove netos.</p>
	<p>Livro: <i>O menino Nito</i></p> <p>Autora: Sonia Rosa</p> <p>Revela a desconstrução da masculinidade tóxica, nociva e violenta esperada para homens na infância e que precisa ser repensada.</p>
	<p>Livro: <i>Minha mãe é negra, sim!</i></p> <p>Autora: Patrícia Santana</p> <p>O garoto Eno é negro. Ele percebe o preconceito da professora que sugere que ele pinte o desenho da mãe, negra, de amarelo por ser uma cor mais bonita.</p>
	<p>Livro: <i>A neta de Anita</i></p> <p>Autor: Anderson de Oliveira</p> <p>Conhecer a história de uma criança bela, corajosa e sensível, fortalecida por sua ancestralidade, mas que também vivencia o racismo e a discriminação.</p>

	<p>Livro: <i>Amora</i> Autor: Emicida</p> <p>O livro infantil mostra a importância de nos reconhecermos no mundo e nos orgulharmos de quem somos</p>
	<p>Livro: <i>Anansi, o velho sábio</i> Autor: Kaleki E Jean-Claude Götting</p> <p>Neste livro podemos conhecer crenças e costumes africanos.</p>
	<p>Livro: <i>Sulwe</i> Autora: Lupita Nyong 'o</p> <p>Ela é mais escura que todos de sua família. Ela é mais escura que todos de sua escola. A Sulwe só queria ser bonita e cheia de luz como sua mãe e sua irmã.</p>

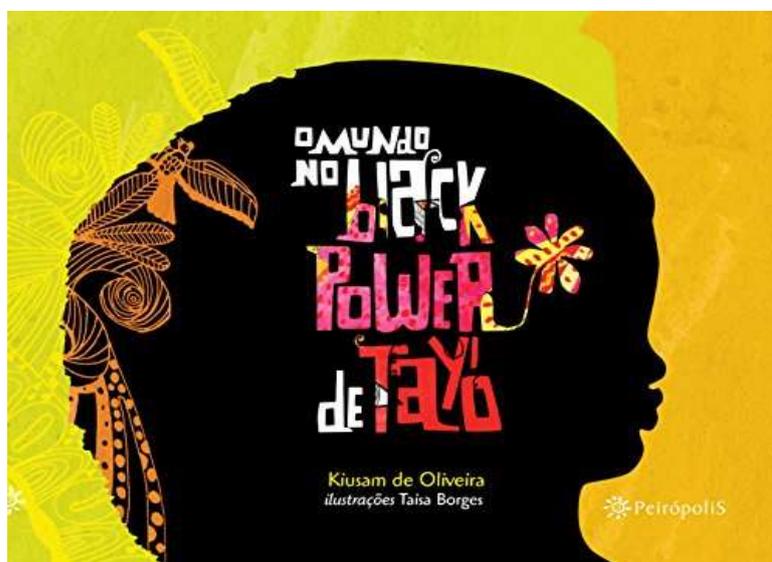
Fonte: Ramos (2019, s/p)

Dentre as obras citadas, nessa pesquisa, iremos apresentar algumas autoras mulheres, negras e suas obras.

A escritora Kiusam de Oliveira é doutora em educação, mestra em psicologia, especialista em temáticas étnico-raciais, contadora de histórias, escritora e professora de danças afro-brasileiras. Destacamos de sua obra o livro “O mundo no black power de

Tayó”, premiado em 2012, mesmo antes do seu lançamento, pelo Programa de Ação Cultural (PROAC) do Estado de São Paulo – Cultura Negra.

Figura 11 - Capa do livro “O mundo no black power de Tayó”, de Kiusam de Oliveira, publicado em 2013 pela Peirópolis



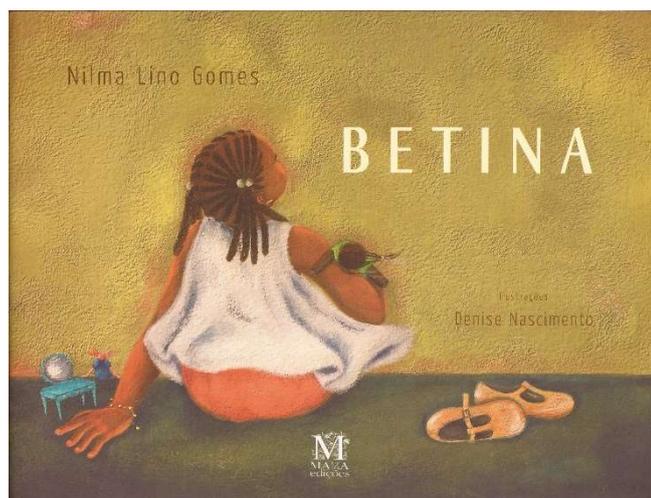
Fonte: Catálogo [on-line] da Editora Peirópolis ¹⁰

O livro, “O mundo no black power de Tayó”, de Kiusam de Oliveira conta uma história sobre uma menina chamada Tayó. Menina negra que tem orgulho do cabelo crespo com penteado black power, enfeitando-o das mais diversas formas. A autora apresenta uma personagem linda com uma identidade negra positiva, capaz de enfrentar o racismo dos colegas de sala, que a ofendem constantemente por causa de seu cabelo black power. Mesmo assim, a menina consegue encontrar de uma forma muito inteligente e gentil o orgulho que tem de si mesma.

O livro seguinte é da escritora Nilma Lino Gomes, graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Minas Gerais e é mestre em Educação também pela UFMG. Tem doutorado em Ciências Sociais Universidade de Coimbra, Portugal.

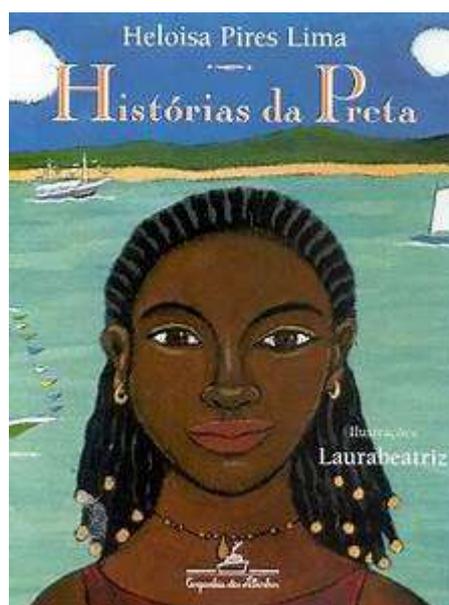
¹⁰ Disponível em: <https://www.editorapeiropolis.com.br/albumdefamilia> Acesso em: 16 ago. 2021.

Figura 12 - Capa do livro Betina da autora Nilma Lino



A criação da identidade em Betina é construída a partir da temática do cabelo, desde o início, com os ensinamentos da avó penteando seus cabelos e ensinando a arte de trançar até a profissionalização de Betina, que trabalhava como cabelereira e empoderava outras mulheres no salão de beleza e palestrava sobre a arte das tranças. Neste sentido, Oliveira (2019, p. 84) observa que “O trecho da história, que menciona Betina adulta, destaca o empoderamento feminino negro. Betina não hesitou em ir à escola falar de seu trabalho, não teve receio de falar de sua história, de sua cultura e ancestralidade”.

Figura 13 - Capa do livro Histórias da Preta, de Heloisa Pires Lima, publicado em 1998, pela Companhia das Letrinhas



Fonte: catálogo [on-line] da editora Companhia das Letrinhas ¹¹

As histórias contidas nesses livros, trazem-nos a ideia de descobrir um continente africano com sua diversidade e riqueza. A Preta é uma personagem narradora que conta o momento em que se descobriu negra. Assim, podemos pensar no lugar que as pessoas negras se encontram na sociedade.

A literatura infantil negra e a relevância de autoras também negras, fortalecem a construção de uma sociedade mais justa. Esses espaços de poder como a academia, a política, a mídia, as páginas de livros e editoras precisam ser ocupados pela diversidade para que em um futuro bem próximo, possamos falar de igualdade racial.

A ausência da pessoa negra e a sua marginalização nos livros infantis, produzem uma realidade preconceituosa nas relações das crianças, além de contribuir para a sustentação de uma ordem racial que hierarquiza e inferioriza o diferente.

A literatura negra pelo contrário, agrega autores/as negras e negros que rompem com uma literatura de padrões europeus com a ideologia de embranquecimento. Uma escrita marcada pelas lutas como afirma Conceição Evaristo: “[...] os textos femininos negros, para além de um sentido estético, buscam semantizar outro movimento, aquele que abriga todas as suas lutas. Torna-se o lugar da escrita, como direito, assim como se torna o lugar da vida” (EVARISTO, 2005, p. 206).

Faz-se necessário levarmos para a educação Infantil esses livros que abrangem caminhos através da literatura negra, um importante mecanismo de afirmação das nossas histórias e do protagonismo do povo negro. Sigamos com o ideal de reconhecer a potência da escrita negra e o seu merecimento de fazer parte da rotina da educação das crianças pequenas e grandes.

Nilma Lino Gomes (2011) e Petronilha Beatriz Gonçalves (2011), chamam-nos a atenção para o “formar-se professor por se dá em um processo contínuo, seja nas fases distintas do ponto de vista curricular realizadas durante a formação inicial, seja na progressiva educação, proporcionada pelo exercício da profissão”. Manter essa conexão, segundo Hilda Monteiro (2001), respeitar os saberes de que os professores e as professoras são portadores(as) de conhecimento que antecedem sua formação acadêmica. Essa pesquisa parte da percepção de uma formação que considere os ensinamentos

¹¹ Disponível em: <https://www.companhiadasletras.com.br/detalhe.php?codigo=40082> Acesso em: 17 ago. 2021.

docentes como sujeitos históricos e que podem contribuir para sua formação com os ensinamentos advindos de suas experiências.

A educação tem despertado uma atenção maior para as questões étnico-raciais e a formação docente. Queremos destacar que no documento da Educação Infantil e Práticas Promotoras de Igualdade Racial (2012), é citado que, segundo pesquisas, a discriminação e a formação do pensamento racial começam muito cedo, ao contrário do que pensa o senso comum. Apesar de os conteúdos das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004) contemplarem esse esforço de pautar uma educação brasileira antirracista; de forma contrária, o que acontece é que isso não é efetivado e temos que estar a todo momento pautando e cobrando das esferas governamentais que são necessárias as ações específicas sobre a afirmação de cada identidade que devem ser empreendidas nas escolas, nas aulas, na formações de professores e gestores.

Além da importância de construir um pensamento de respeito para com as crianças sobre a diversidade, podemos destacar a figura docente como fundamental nesse processo de construção, pois um dia foram crianças, estudantes e como essas experiências afetam a sua profissão. Giroux e McLaren (1993, p.26) dizem que:

Apenas quando podemos nomear nossas experiências – dar voz a nosso próprio mundo e afirmar a nós mesmos como agentes sociais ativos, com vontade e um propósito – podemos começar a transformar o significado daquelas experiências, ao examinar criticamente os pressupostos sobre os quais elas estão construídas.

A escola, espaço de disseminação do conhecimento, precisa ser referência no que se refere ao respeito a diversidade, porém é nesse lugar no qual as crianças negras mais têm sofrido com o racismo. É de extrema importância na formação das identidades das crianças as práticas desenvolvidas na educação infantil “são espaços de interação e produção sociocultural” (LIMA, 2013, p. 140)

Essa construção de identidade precisa estar presente em todas as fases das crianças de forma contínua. A “[...] identidade está profundamente envolvida no processo de representação” (HALL, 2006, p. 71) e entendemos que sobretudo na infância negra, tal representação deve alcançar a realidade.

Nossas crianças, em especial as negras convivem com narrativas literárias contadas por pessoas brancas. Mas acreditamos que a acessibilidade e implementação de políticas que possam oportunizar um mercado editorial em que as pessoas negras possam publicar seus trabalhos, dessa forma poderiam chegar nos espaços de educação

em parceria com o Município, Estado e a Federação uma literatura acessível e representativa. .

Outro ponto que podemos ressaltar, são as leis de incentivo a formação de bibliotecas, cuja existência é obrigatória nas escolas da rede pública e privada, conforme a Lei 12.244/2010, que dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do País. É na biblioteca, na escola, que podemos efetivar a educação antirracista junto com a formação de professores capacitados para abordar as questões étnico raciais.

Uma formação que possa proporcionar discussões contínuas sobre as problemáticas que permeiam a educação sem negligenciar ou hierarquizar assuntos, pois todos são importantes e caros.

5.1 Formação étnico-racial com a literatura infantil negra? Presente!

“A grande tarefa no campo da educação” há de ser a busca de, “caminhos e métodos para rever o que se ensina e como se ensinam, nas escolas públicas e privadas, as questões que dizem respeito ao mundo da comunidade negra. A educação é um campo com sequelas profundas de racismo, para não dizer o veículo de comunicação da ideologia branca” (Rocha, 1998, p. 56).

Os caminhos e possibilidades de se construir uma educação antirracista, percorrem alguns aspectos abordados nesse texto a seguir que envolvem as formações docentes e a inclusão constante desta temática na educação infantil.

Em primeiro lugar nesse percurso, diante de uma análise da formação de professores da educação Infantil, é uma demanda que precisa ser atendida ao tratar das relações étnico-raciais, pois segundo Gomes (2005) para que a escola possa enfrentar o racismo, é necessário que possa avançar, antes, saberes escolares e saberes pertinentes à realidade social e à diversidade étnico racial; é preciso que os educadores compreendam que o processo educacional também é formado por dimensões como a ética, as diferentes identidades, a diversidade, a sexualidade, a cultura e as relações raciais.

Assim, os estudos apontam para um aparato de discussões necessárias na escola que ainda ficam à margem, saberes relevantes que podem lançar soluções possíveis para tantas desigualdades sociais, raciais e de gênero.

Portanto, a educação que não pauta o combate às desigualdades étnico raciais , essa visa reforçar e ao mesmo tempo naturalizar os lugares estigmatizados na sociedade para as pessoas negras, como a cozinha associada, de forma racista, ao lugar das mulheres negras. São as resistências na educação, pautando as discussões de combate ao racismo

que, de acordo com Bell Hooks (2013), aproximam uma pedagogia engajada de um ativismo político, que tem tornado possíveis as existências que problematizam e transgridam ambientes arbitrariamente tornados homogêneos, a partir do apagamento das diferenças.

Relacionado ao acolhimento as diferenças na educação, podemos trazer as discussões para o campo da formação continuada, e isso compete ao município em parceria com a secretaria de educação para construir programas além de formativos, disponibilizar materiais pedagógicos que contemplem a temática em questão. “A discussão sobre a formação para as relações étnicas raciais têm como objetivo promover o debate, fazer circular a informação, possibilitar análises políticas, construir posturas éticas e mudar nosso olhar sobre a diversidade” (GOMES, 2010, p. 81).

Relacionado à formação inicial das professoras da Creche São Miguel com a temática da literatura negra, podemos observar essa ausência na fala seguinte de Maria Firmino.

(Maria Firmino) Na faculdade não... Assim, naquela época não tinha muito como se tem, hoje, não uma visão holística, como se tem, hoje, não da cultura negra né, vamos dizer negra, que hoje está muito assim muito ascendente né, essa coisa de preto e preta, de negro,... ah, eu não me lembro não, assim, só na creche mesmo, na profissão.

Salientando a ideia de ser professor(a) na compressão como algo intrínseco a formação, as questões étnicas raciais estão latentes no cotidiano escolar. Como afirma Nilma Lino Gomes (2011), Petronilha Beatriz Golçalves (2011), sobre a inserção da discussão sobre as questões étnicas raciais no campo da formação inicial, ficam apenas oferecidas quando se está atuante, sendo que o investimento nessa temática se dá por questões pessoais ou de pertencimento étnico raciais.

Não há como ser displicente na discussão de formação de professores sobre a diversidade. Alinhando a literatura negra nessa perspectiva para uma educação antirracista, não podemos desconsiderar as experiências docentes de sua formação inicial e a continuada, conforme aponta Ruth de Souza.

(Ruth De Souza) Na minha formação eu não tive nenhum contato né, com esse tipo de literatura negra, só depois lecionando na Educação Infantil foi que eu fui ter esse contato e eu concordo com a colega quando ela diz que ainda não é uma coisa que..., ainda puxa muito para a literatura clássica né?! Hoje tem um pouco mais, mas poderia e pode ser mais abordada essa literatura negra, né?!

Discutir sobre formação de professores/as nessas vertentes, literatura negra e educação antirracista é uma tomada de decisão repleta de complexidade, pois envolvem outros assuntos que permeiam a subjetividade. Questões como preconceito, homofobia, machismo, gênero, etnocentrismo, religiosidade e identidades se entrelaçam.

Petronilha B. Gonçalves e Silva (1996, p.168) ao discutir práticas de racismo e formação de professores afirma que:

[...]as práticas racistas constroem-se e são reiteradamente repetidas a partir de preconceitos, frutos da ignorância que grupos étnicos tido como superiores têm acerca da história das organizações e modo de vida daqueles considerados inferiores.

Assim, pensando no espaço educacional que reconhece as nossas raízes africanas, muitas vezes omitidas, é um ponto que precisa ser revisto e pensado como mais uma questão entre outras já citadas para serem discutidas nas formações de professores/as. Isso garante a efetivação da Lei 10.639/ 2003.

A necessidade de que os profissionais da educação tornem efetiva a Lei 10.639/ 2003, incluindo no currículo oficial da Educação Nacional da rede de ensino pública e privada a obrigatoriedade do ensino de História da África e da Cultura Afro-brasileira – essa foi uma das primeiras ações do então presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva, em seu primeiro mandato. Por certo, para que desta forma a questão racial se faça presente diariamente em ações como festividades, conteúdos, currículo, projetos e livros.

Essa Lei 10.639/2003 precisa ser efetivada, pois é na rotina educacional que o racismo aparece. Caso o docente não tenha uma formação sólida, o racismo entre crianças passa despercebido como brincadeira de criança, simplesmente, sem uma intervenção pedagógica. “Professores mal formados acabam por lidar com situações de discriminação como se profissionais não fossem. Recorrem, frequentemente, às próprias convicções, a experiência de vida ou a sua noção de justiça para resolver as questões com que se deparam. (...)” (COELHO, 2012, p. 118).

Muitos professores(as) não receberam a devida formação para lidar com a diversidade. A partir da obrigatoriedade da Lei 10639/03, é que as escolas perceberam as limitações a respeito de como trabalhar a História e Cultura Africana. Portanto, há uma necessidade de uma formação adequada, tanto inicial na academia, quanto continuada durante a atuação docente para que a plena efetivação da temática africana seja trabalhada no processo de ensino. Não apenas pontuar situações e datas comemorativas para se

trabalhar a diversidade ou então silenciar as discussões sobre essa temática, como aponta Tereza de Benguela.

(Tereza de Benguela) A gente conversa sempre assim nessas, nas questões, quando a colega colocou aí, desse tipo de literatura africana não ser ofertada nas escolas, né? E assim, durante a minha formação acadêmica e de vida escolar toda eu não tive esses acessos, nós não tivemos, nós não fomos oportunizados a isso, então assim: a quem interessa a gente não ter sido oportunizada a esse acesso a literatura, quem..., há o interesse de quem pra tirar esses direitos que são nossos?! Então assim, durante a minha formação acadêmica, mesmo, só tive em um semestre, muito pouco, o acesso ao conteúdo foi mínimo, foram pinceladas e assim enquanto formação hoje, mesmo nas formações de Secretaria de Educação eu também, eu ainda percebo muito falho né, então eu percebo que os professores é quem buscam a todo tempo, né? Então, os acessos que eu tenho hoje foram de minicursos que eu busquei depois, já enquanto professora da Educação Infantil, né? Terminei um até, em dezembro, né?, Introdução a Educação Antirracistas. Então a gente..., a gente percebe, né, ainda essa falta de compromisso do poder público. Então, a quem interessa nos negligenciar nesse sentido? Nós temos 18 anos de lei e porque que ainda não temos esse material nas escolas? Porque que nós não temos essas formações para os professores? Porque que ainda é tão difícil ser negro no Brasil? Esse autorreconhecimento, né? Então assim, é bastante complexo, mas eu tô super feliz de estar participando deste momento, já quero adiantar enfim, eu fico feliz, realmente, de ver o compromisso de muitas colegas de estarem aqui levantando essa pauta, nessa busca de conhecimento já que não foram ofertadas, não tiveram esse acesso né, e não podem ser culpadas por conta disso.

Além de conseguir refletir a formação continuada como responsabilidade do poder público na fala da docente, pode-se pensar em uma formação que de acordo com Nóvoa (1992), ressalta dizendo que esse processo está atrelado a uma contínua flexibilidade acerca da prática pedagógica como uma atividade crítica. A formação está ligada à criação e ao desenvolvimento de uma socialização e configuração no interior de uma cultura profissional.

As necessidades de um fazer pedagógico que trata das questões étnico raciais, vêm muitas vezes conforme a fala da Tereza de Benguela, dessa ausência nos cursos de formação inicial, curso de Pedagogia e dessa continuidade nas formações oferecidas pela secretaria de educação.

No contexto da necessidade de mudanças nas práticas pedagógicas, Gomes e Silva (2011) alertam que “ainda faltam estudos que articulem a formação de professores e outras temáticas tão caras à escola e aos movimentos sociais, sendo a diversidade étnico-racial um tema de interesse” e desafio (GOMES; SILVA, 2011, p. 13).

Dessa forma, essa fala de articulação entre formação de professores, para trazer as questões étnicas, pelo fato de existir algumas dificuldades para trabalhar essa temática que estarão presentes nas falas das professoras ao longo dessa pesquisa como ausência de

material didático, projetos que sejam vivenciados ao longo do ano letivo e a formação continuada de professores como eixo principal.

O desejo das professoras de irem à busca dessa formação está presente nas falas. Muitas vezes surgem dessa ausência na formação inicial, continuada e também das situações vivenciadas nos espaços de educação. A busca por formações que façam sentido para sua prática na dimensão pessoal e profissional, talvez seja um desafio para ser enfrentado, uma vez que não se pode separar as vivências pessoais das profissionais e como isso interfere.

A formação de professores/ras, sobretudo a que visa a diversidade, deveria considerar outras questões, tais como: as experiências que a docente têm no cotidiano escolar, as principais necessidades formadoras dos/das docentes precisam ser consideradas, os outros espaços formadores que interferem na sua profissão e de que forma a identidade de pertencimento étnico da docente que a auto identificar-se com uma pertença racial negra, ela poderá construir um fazer pedagógico pautado por esta identidade, composto de muitos símbolos de representações positivadas de si mesma. (GOMES; SILVA, 2002).

Podemos fazer uma análise diante da fala da Lélia Gonzalez de como é importante conhecer a importância da formação para as relações étnicas raciais e as interações que se estabelecem no campo do profissional e 'pessoal.

(Lélia Gonzalez) Assim, geralmente é em formação. Assim, o que eu vivi, né! Eu posso falar. No período, mesmo, da minha formação acadêmica era alguns seminários independentes né? Não tinha nada, ... um estudo programático, mas em seminários, sabe?! Então, eu tive a oportunidade de participar de alguns seminários, mas, assim, nada que desse continuidade e que desse para ficar muita coisa, mas eu tive a oportunidade, a alegria de participar de alguns seminários e assim muito bons, seminários com músicas, danças, sabe?! E isso na formação acadêmica, e como profissional, eu tive também a graça de passar muitos anos em sala de aula no infantil e sempre a gente tinha, a gente fazia estes momentos, primeiro porque a gente..., as crianças pequenas em alguns momentos a gente percebe algumas situações já, e já vai tentando trabalhar esse tema, então eu vivi alguns momentos que eu precisei buscar isso, sabe, mas eu sempre... era da rede particular, né? Privada, depois... que eu, faz pouco tempo que eu estou na rede Municipal e a gente vê que ainda continua ainda se arrastando, mas quem está em sala de aula muitas vezes tem esse chamado.

Desse modo, Coelho (2009, p. 210) nos coloca que “A ausência de discussão refletia a falta de preparação do corpo docente para lidar com as questões da diferença, acabava por facultar situações como essa. Jogos, festas, momentos rituais enfim, eram vistos sem qualquer preocupação pedagógica”. A lei 10639/03, visa fazer um resgate

histórico para que as pessoas tenham o conhecimento da cultura afro-brasileira como sua própria história.

Desse modo, prevê ainda trabalhar o conhecimento e cultura da África, não somente a partir do processo de escravização, bem como conceitos sócio-político-históricos baseados no estudo da mesma como produtora de temáticas diversas dentro do campo da arte, filosofia, medicina, matemática e ciências.

Sem o devido conhecimento dessa gama de propostas, que se tem dessa temática, as docentes e o núcleo gestor acabam utilizando a fragmentação na hora de levar a cultura negra para os espaços de educação como demonstra a fala da Maria Firmino.

(Maria Firmino) Não diferente das meninas, durante a formação a gente não teve, e o contato que a gente tem hoje dentro das escolas no período que a gente está em regência e tudo é uma data específica, normalmente quando chega Consciência Negra, aí todo mundo se volta pra buscar histórias, alguma coisa e trazer, que eu acredito que não tem que ter uma data específica a gente trabalhar uma vez ou outra, e isso não acontece.

Assim, essa pesquisa compreendeu que a Lei 10.639/03, ao se tornar obrigatória nos estabelecimentos escolares como agentes capazes de contribuir para a disseminação de outro direcionamento em relação à pessoa negra, a educação deve também promover e atuar positivamente na valorização da cultura africana ao longo do ano letivo, com isso demonstrar o avanço dessa temática depois de tanto tempo da promulgação dessa devida Lei.

A respeito da lei 10.639/03, com a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira nos espaços educacionais. Coelho afirma que: “Ela é resultado, também do avanço da consciência democrática e das demandas por uma sociedade mais justa, pois se insere no âmbito da luta pela educação inclusiva em todos os níveis (...)” (2012, p.119).

Ao lado da preocupação em possibilitar uma educação antirracista, pode-se contar com a literatura infantil negra como uma grande aliada nesse embate. É válido ressaltar a importância da literatura infantil como base do processo de aquisição de práticas leitoras e também considerando que, de acordo com Martins e Oliveira (2010, p. 306). “A literatura infantil pode ser percebida como arte, como deleite, e também pode ser decisiva na formação da criança em relação a si mesma e em relação às pessoas que a cercam.”.

Pensando sobre essa ótica, os contos que são narrados na escola precisam contemplar a diversidade com a finalidade de a educação se constituir como um espaço de acolhimento e constituição identitária. Tânia Dourado, escritora, linguista, e doutora em Comunicação pela Universidade Estadual do Ceará (UECE) com orientação da

Universidade de Sorbonne (França), explica a importância da literatura na infância, principalmente quando abordam as diversidades que fazem parte do nosso cotidiano:

A literatura como um todo é um discurso fundador, é um discurso constituinte. Ela nos constitui como sujeitos e constitui o imaginário coletivo. Ela ativa em nós o sentimento de pertença. A literatura, portanto, que a gente chama 'diversa' é uma literatura que traz o humano pra dentro dela, das suas narrativas, e o humano é complexo, tem dores, tem frustrações, tem limitações, tem choro, tem angústia, tem sofrimento, tem perdas, tem desigualdades, tem inseguranças na escola, tem tantos sentimentos quanto esse adulto e a criança precisa conviver com essa realidade.

A literatura faz parte do ser humano e projeta as várias narrativas que carrega consigo nas páginas dos livros. A criança se sentir representada no livro favorece sua construção de pertencimento, seja através das histórias de seu povo ou até mesmo nas ilustrações que permitem trazer essas representações.

Um dos aportes norteadores dessa pesquisa pode se valer dessa ausência da representação negra na escola presente nos livros de literatura infantil. É essa ausência de discussão e reflexão em torno do preconceito racial, que contribui para que inúmeras crianças não se reconheçam e não aceitem o corpo negro/a, o que dificulta a aquisição de uma identidade positiva, ao mesmo tempo em que lhes confere o lugar que não é bem-vindo/a e aceito/a no ambiente escolar (CAVALLEIRO, 2003).

Através desse prisma, faz-se necessária uma escolha de livros e metodologias que possam trazer a diversidade étnica para o contexto escolar. O problema, é que muitas vezes, a criança negra não se vê representada no currículo e em atividades desenvolvidas no âmbito educacional.

O povo negro, frente a essa sociedade tomada por valores europeus, encontra-se, muitas vezes, desprovido de um parâmetro capaz de fazê-lo se reconhecer parte dela. Dessa forma, a identidade negra pode se constituir numa identidade frustrada e aderir ao ideal do branqueamento da nação, negando, assim, a sua condição (MUNANGA, 2004). O que distancia a criança negra da literatura infantil que representa apenas o eurocentrismo é a ausência positiva dos personagens negros.

Rosemberg (1985), afirma que a literatura infantil, não obstante outros gêneros, é em si mesma um campo eficaz de criação de estereótipos, padrões e de reprodução de valores convencionados, configurando-se como um gênero que também atua na construção ideológica. Nesse sentido, a literatura infantil, como qualquer outra forma de representar as formas de pensamento, não pode ser entendida apenas como produto de vendas para atender um público específico ou representação de uma pequena parcela

social, mas como perspectiva de mudança de atitudes na desconstrução de padrões que privilegia uma classe social.

Como sou professora da educação infantil, para mim, não há nada mais prazeroso do que o momento da escolha do livro de literatura, montagem de estratégia de contar a história para as crianças, sentar-me com elas ao chão, iniciar a contação e ficar atenta a cada reação dos pequenos, ver como vão absorvendo e se envolvendo com o enredo. Primeiro escolho um livro que possa representar bem a diversidade. Livros que representem as crianças com respeito, sem estereótipos racistas. Enquanto alguns professores se encantam com a estética do livro, o ideal seria o encantamento pela narrativa apresentada e representada.

Algumas crianças têm o primeiro contato com o livro apenas na escola, mas isso não as impede de levar consigo as histórias orais, que fazem parte da nossa cultura. Herança essa, africana, que tem na transmissão oral e memória grande tesouros.

Na história da cultura africana verificam-se que a fala ganha força, forma e sentido, significado e orientação para a vida. Garantindo a preservação dos ensinamentos, uma vez que sua energia vital tem a capacidade criadora e transformadora do mundo. A literatura oral africana tem vários papéis, dentre eles, o educativo, o recreativo e o da preservação cultural. (BARBOSA, 2007, p. 04)

Através do convívio familiar, muitas vezes, esse contato com as histórias acontece de forma oral e, outras vezes, através dos livros. Os personagens dessas histórias são heróis, heroínas, os príncipes e as princesas, dentre outros. A questão para se pensar é a relação que se estabelece com esses personagens, pois a maioria desses contos é de origem europeia, pele branca, cabelos lisos e uma beleza padrão que apresenta as mesmas características em todas as histórias.

Com o predomínio de protagonistas brancos na literatura infantil que vai além dos personagens, de acordo com Jovino (2006), no final da década de 20 e início da década de 30 do século XX, os personagens negros começam a aparecer. As histórias, neste período, não retratavam positivamente o negro e sua cultura, ao contrário, reforçavam a imagem dele como subalterno, analfabeto e ignorante¹².

Os próprios personagens retratados aproximam-se da realidade desses autores: 60% das obras são protagonizadas por homens, sendo 80% deles brancos e 90%

¹² De acordo com pesquisa do Grupo de Estudos de Literatura Contemporânea da Universidade de Brasília, 70% das obras publicadas por grandes editoras brasileiras entre os anos de 1965 e 2014 foram escritas por homens, dos quais 90% são brancos e pelo menos a metade deles é de São Paulo ou do Rio de Janeiro.

heterossexuais. Esse cenário pode contribuir para as dificuldades de acessibilidade das produções relacionadas aos interesses e representações do povo negro, tendo sempre como escritores a supremacia branca e os interesses da elite brasileira¹³.

A representação do povo negro nos livros, ainda, é motivo de reflexão além de políticas que possam estabelecer medidas para que autores e autoras negras possam escrever seus trabalhos e ganhar visibilidade editorial. Dessa forma, outros modelos de leitura farão diferença no chão da escola.

Salienta-se que a infância negra é marcada por muitas negações, desde a época da escravização até os dias atuais. As crianças negras continuam sofrendo ataques, seja por causa do cabelo, sua religião de matriz africana, cor da pele ou qualquer vestígio que reforce sua herança africana. Um problema que afeta em maior grau a criança negra, visto que ela sofre, direta ou cotidianamente, maus tratos, agressões, injustiças que afetam a sua infância e comprometem todo o seu desenvolvimento, podendo trazer bloqueio no ensino e aprendizagem, desistência dos estudos, evasão escolar e marcas psicológicas para o resto da vida (CAVALLEIRO, 2003).

Segundo Ribeiro (2017), em seu livro “O que é lugar de fala?”, todo mundo tem um lugar de fala, pois todos falam a partir de um lugar social. Dessa forma, ampliando o pensamento da autora para além da fala, faz-se necessário constatar esse lugar de escuta das crianças negras que acabam reproduzindo situações em que personagens brancos são posicionados de forma superior ou estudando assuntos que ignoram a contribuição significativa dos povos africanos.

As crianças negras não se sentem representadas em vários momentos na educação escolar, em especial nas histórias contadas pelas professoras. Neste sentido, buscamos uma explicação no racismo estrutural que passa despercebido por muitos educadores. Gostaríamos de citar novamente as contribuições de Almeida em seu livro “Racismo Estrutural” (2019), em que o autor provoca a reflexão sobre os conceitos de racismo como fundamento estruturador dos fatos históricos, sociais, políticos, jurídicos e econômicos para se entender a existência do racismo. Portanto, a escola, diretores, professores e

¹³ Nessa concepção, ainda de acordo com a mesma pesquisa, entre 2004 e 2014, apenas 2,5% dos autores publicados não eram brancos, e apenas 6,9% dos personagens retratados eram negros. Em apenas 4,5% das histórias eles aparecem como protagonistas. Entre 1990 e 2014, as cinco principais ocupações dos personagens negros nas obras analisadas eram: bandido, empregado doméstico, escravo, profissional do sexo e dona de casa.

demais segmentos não poderiam ficar de fora dessa estrutura racista, assim como suas práticas.

Diante dessa estrutura racista, a população negra tem menos acesso à educação, saúde e mobilidade social. A questão não é de capacidade para conseguir um bom emprego, cursar o ensino superior e sim de oportunidades através de políticas públicas para a população negra, que possam oferecer subsídios e condições de acessar espaços de privilégio branco como universidades, cargos públicos, a publicidade, entre outros. Vemos que, através da proposta de pensar em uma educação antirracista na educação Infantil, pode-se contribuir para refletir diante dessa estrutura racista que vivemos. Através da literatura infantil como sendo um instrumento de fomentação das reflexões que se estabelece em razão da sua contribuição em minha vida e também para a compreensão enquanto sujeito histórico. Além de possibilitar às crianças a representação positiva nos livros com personagens que trazem a estética negra.

A inclusão da discussão da questão racial, como parte integrante da matriz curricular tanto dos cursos da licenciatura para a educação infantil, aos anos iniciais e finais da educação fundamental, ensino médio, educação de jovens e adultos, como processos de formação continuada de professores, inclusive de docentes no ensino superior. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2004, p. 23). Ampliar as possibilidades da cultura está associado à formação de professores(as) com um olhar sobre a identidade. Nesse sentido, devem-se inserir na formação inicial de docentes e nos processos de formação, reflexões, autores(as) que discutam as relações de cultura e educação numa perspectiva antropológica promovendo até mesmo a construção de identidades das próprias docentes.

Muitas vezes o professor não consegue lidar com essas questões pelo fato de também não ter resolvido essa identidade negra que também lhe foi negada nos anos escolares ou ao longo da vida. Como posso construir práticas antirracistas, se carrego comigo questões pertinentes à minha construção identitária?

Ao contrário do Brasil, onde se criou uma ideologia de que somos iguais, desconsiderando nossas características raciais, pois, como aponta Munanga (2015), se biologicamente não existem raças, no imaginário da sociedade brasileira, raça é um fator determinante, ou seja, raça é uma questão social. A discriminação racial praticada na sociedade brasileira é silenciosamente tratada (CAVALLEIRO, 1998). Silêncio esse que decorre, em parte, da falta de preparo do professor para lidar com a situação e pelo mito da democracia racial brasileira. Essas formas de enxergar o mundo, pautadas numa só

direção, desconsiderando as diversidades, ganham asas e prejudicam um conhecimento correto sobre os nossos antepassados.

Apesar dos avanços da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei 10.639/2003, que torna obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira em todas as instituições de ensino, públicas e particulares. Em 2008 essa Lei sofreu alterações, ampliando seu texto e dando origem a Lei 11.645/2008. No Art. 26-A ficou estabelecido que "Nos estabelecimentos de Ensino Fundamental e Ensino Médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena" (BRASIL, 2008).

Muito ainda precisa ser reavaliado diante do que já foi alcançado com a promulgação das Leis 10.639/03 e a alteração do texto com a 11.645/08. O que está faltando para que elas sejam realmente validadas? Partindo desse pressuposto, a ideia de que não basta incluir conteúdos programáticos no currículo, pois a Lei somente pode ser aplicada se forem repensadas as relações dentro e fora da escola, os "procedimentos de ensino, condições oferecidas para a aprendizagem, objetivos tácitos e explícitos da educação, oferecida pelas escolas" (SILVA; ARAÚJO, 2005, p.15).

Nesse sentido, problematizo e ressalto ainda a falta de formação contínua para os educadores das diversas áreas, sejam humanas ou exatas. Muitos ainda estão despreparados para tratar essa questão, pois, apesar da resolução nº. 01/2004 do Conselho Nacional de Educação, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a educação escolar ainda tem muito o que avançar.

Além disso, é preciso que os gestores acompanhantes dos planejamentos estejam abertos a incentivarem as formações que tratem o ensino de história e da cultura afro-brasileira na matemática, no inglês, na química e demais contribuições para o fortalecimento das questões raciais. O racismo não escolhe em qual aula ele vai aparecer.

Dessa forma, descontrói-se a ideia de que apenas a responsabilidade de combater o racismo é da professora negra(o), e de apenas algumas áreas do conhecimento como arte, português e história. É evidente que prosseguir com essas ações que não visibiliza as questões do combate ao racismo, refletem na transformação da sociedade, interferindo de forma negativa na autoestima do negro. "A criança que internaliza essa representação negativa tende a não gostar de si própria e dos outros que se assemelham" (SILVA, 2004, p.27).

Infelizmente, ainda se percebe que a abordagem para se trabalhar questões étnico-raciais permaneça com a mesma estrutura em que as pessoas negras aparecem como mercadoria, é observado isso quando Chimamanda (2015) fala num vídeo sobre o perigo de uma história única, que é a história contada sobre nós, pessoas negras. Apenas sobre o período escravagista sem apontar nossa resistência.

Essa história única reflete em todos os espaços sociais. Como exemplo disso, temos o caso da distribuição de obras de literatura infantil pelo PNBE (Programa Nacional Biblioteca da Escola), dos quais, a cada 20 livros, sempre um é de temática de africanidade e, conforme Oliveira (2011), que analisou como amostra um acervo voltado à Educação Infantil, a presença de tais obras implica uma maior presença de personagens negras, mas que continuam sub-representadas e mantêm, no conjunto de livros, essa e outras formas de hierarquia racial.

As crianças negras não se identificam com a imagem dos livros de literatura infantil e acabam negando a cor da pele, sem tomar conhecimento da importância dos africanos para a construção do nosso país. Segundo Lima (2002), ao consultar o dicionário Aurélio, a escritora encontra os seguintes significados para a palavra negro, como sendo algo “sujo”, “encardido”, “triste”, “maldito”.

Ressalto as frases em que são empregadas a palavra **negro** de forma estereotipada: *lista negra, quadro negro, comprar um neguinho para o meu filho, a coisa tá preta, você é a ovelha negra da família*. As nossas crianças crescem ouvindo essas frases que acabam sendo naturalizadas em conversas. E, inclusive, a literatura infantil se apropria dessa estrutura de linguagem racista.

Dessa maneira, precisa-se de experiências importantes nos espaços escolares e nas redes de ensino de todo o país acerca de fazer validar a Lei 10639/2003, diante de propostas que integrem toda a escola fazendo com que seja algo contínuo as vivências das africanidades e indígenas.

Entretanto, muitas dessas experiências ainda enfrentam resistências e aceitação, e são marcadas por preconceitos no ambiente escolar, pelas ações, falta de condições institucionais que permitam a sua maior abrangência nas creches, escolas e universidades e no conjunto das políticas educacionais e assim dificultem oferecer formação contínua aos educadores.

A construção da identidade negra, os interesses da população pobre e a história dos africanos precisam ser constantes na educação Infantil. A desconstrução do pensamento eurocêntrico que paira, pune crianças negras constantemente na preferência

em papéis de destaque, brincadeiras com seus pares e por não se sentirem representadas nas atividades escolares. Assim sendo, de acordo com Cavalleiro (2000), aponta que o fenótipo branco se constitui como senha para participação em eventos, elogios e concepções positivas, impulsionando o desejo de embranquecimento por parte das crianças negras.

O despertar no interesse e olhar para essa formação de professoras no intuito de que saibam combater e perceber o racismo no cotidiano de sua sala é um dos pontos cruciais. Observar se as literaturas infantis disponíveis para as crianças e as histórias contadas atendem a diversidade, sem padronizar ou elevar um padrão estético universal.

Tratando-se de uma voz poderosa, a literatura, assim como as artes cênicas devem ser utilizadas sem entraves, numa ação libertadora que trarão formas de levar o aluno para a desconstrução do pensamento colonial. Nessa perspectiva aponta Medeiros (2001, p.15): “As rainhas, as fadas, as rosas e as virgens Marias continuam sendo as meninas brancas, loiras e, de preferência, de olhos azuis”.

A escola precisa também ser um espaço de promoção da diversidade e respeito pelo outro. De acordo com Lima (2000), as crianças negras acabam depreciando sua identidade, em formação, quando são inseridas em espaços que categorizam a diferença. Nessa “perspectiva, a escola precisa ser espaço que possibilite acolhida às diferenças”. É papel da escola “positivar o lado negro de cada criança, positivar o passado escravizado, através de histórias de resistências ou de simples amostras de ilustrações de personagens negros.” (LIMA, 200, p. 121).

A escola, desde a educação infantil, deve pautar de forma positiva e honesta a História do Brasil, da África, dos indígenas e suas contribuições, sendo integrada ao longo do ano, não apenas em data estipulada pelo calendário. Essa discussão pode se tornar enriquecedora na direção que pretendemos trabalhar a literatura antirracista num espaço escolar. Para se pensar um ambiente educacional que combata o racismo é necessário se pensar em ações, as ações que buscamos analisar nessa pesquisa são as possibilidades com a literatura infantil. De como ela pode ser integrada na direção de se constituir como uma leitura que pauta o respeito às diversidades.

Além do livro de literatura, é fundamental, necessário possibilitar à criança uma sensibilidade sobre o olhar para o outro, assim com a professora entendendo que a diferença não é motivo de inferioridade e sim uma das formas de enriquecermos as nossas relações pessoais.

Deste modo, justifica-se a necessidade de uma formação docente que possibilite embasamento teórico e metodológico ao trabalho pedagógico numa perspectiva de valorizar a diversidade cultural do nosso país e as contribuições africanas, integrando valores étnico-raciais à formação do professor.

A formação dos professores(as) é uma temática primordial para pensarmos no tratamento da diversidade em nossas escolas, devido esta acabar interferindo diretamente no processo ensino-aprendizagem. Relacionado a isso, (FREITAS, 2007, p.1225) coloca, “a construção de novos processos formativos, que respondam às necessidades sociais na atualidade, se situa no campo das contradições e das lutas pelo anúncio de outra sociedade, justa e igualitária...”.

Esta lacuna, prevista também pelos documentos das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino da História e Cultura Africana e Afro-brasileira, deve ser oferecida com formações, conforme aponta este documento, incluída como parte integrante da matriz curricular, tanto para os cursos de licenciaturas, destinados a atuarem na “Educação Infantil, anos iniciais e finais da Educação Fundamental, Educação Média, Educação de Jovens e Adultos, como de processos de formação continuada de professores, inclusive de docentes no Ensino Superior” (BRASIL, 2004, p.23)

Esse constante aprimoramento da formação das docentes é uma maneira responsável pelo progresso efetivo nas unidades educacionais, inclusive na Educação Infantil, que há até pouco tempo era vista como um espaço de cuidar desassociado do fazer pedagógico. A literatura negra em questão nessa proposta de formar o olhar sensível das professoras no despertar para as questões étnicas raciais tão presentes no cotidiano escolar.

Portanto, acreditamos que a literatura negra, como “o texto literário partilha com os leitores, independentemente da idade, valores de natureza social, cultural, histórica e/ou ideológica por ser uma realização da cultura e estar integrado num processo comunicativo” (DEBUS, 2017, p. 38). A formação inicial e continuada de professores aparece como primordial para se construir caminhos contra qualquer preconceito. Esse importante pilar da formação inicial e continuada contribui significativamente com a melhoria da qualidade da educação como um todo. Os profissionais têm a oportunidade de trazer para a sua prática um novo olhar, mediante um constante processo de formação.

5.2 Reencontro: literatura negra como possibilidades de construir uma educação antirracista na creche São Miguel em Crato-CE

Reencontrar a Creche São Miguel é reencontrar-me comigo mesma, com a criança, a adolescente e a profissional que um dia trabalhou ali. Reencontrar as minhas angustias diante da prática pedagógica e as lacunas em minha formação docente. Essa ausência, levou-me a questionar e duvidar se eu continuaria cursando pedagogia.

Esse reencontro com as professoras, sendo que entre elas algumas ainda foram minhas colegas de trabalho, traz à tona o objetivo da formação continuada e o seu papel diante das questões étnico raciais.

Para Libâneo (2004), a formação continuada tem como objetivo o aperfeiçoamento profissional de modo a desenvolver uma cultura geral mais ampla, “a formação continuada é o prolongamento da formação inicial, visando o aperfeiçoamento profissional teórico e prático no próprio contexto de trabalho e o desenvolvimento de uma cultura geral mais ampla, para além do exercício profissional” (LIBÂNEO, 2004, p. 227).

Nesse reencontro de formação, porque pesquisar também é isso, confrontar realidades, teoria, práticas e ir em busca de inquietações sobre uma temática que lhe causa ânsia por respostas.

Essas inquietações fizeram com que voltássemos novamente para mais um olhar, dessa vez referente às imagens. Ao entrarmos na Creche São Miguel, logo na recepção, deparamo-nos com uma Gelateca, muito criativa, que oferece livros para refrescar o conhecimento. Ao lado há ainda mais dois espaços que contemplam o incentivo à leitura das crianças e a seus visitantes.

Esse espaço é muito convidativo para tocar, sentir, cheirar, degustar, realizando a sua leitura ficcional (DEBUS, 2006). Partimos da ideia de que a criança, mesmo não lendo o código gráfico, já está em práticas sociais de leitura.

Refletimos também sobre o acesso das crianças aos livros, e defendemos a importância do seu contato com ele, sem a preocupação de evitar sujá-los ou rasgá-los, tendo em vista que isso permite que a criança compreenda a função social do livro. Muitos espaços de educação Infantil privam a criança do encontro com o livro. Esse é artigo decorativo. Portanto, o acervo necessita estar ao alcance da criança, para a sua autonomia quanto à escolha de leitura.

No que diz respeito a isso, a Creche São Miguel contribui para esse contato das crianças com os livros desde a entrada, conforme mostram as imagens.

Figura 14 - Recepção da Creche São Miguel



Ao folhearmos os livros de literatura infantil disponíveis neste espaço, visualizamos histórias que, em sua grande maioria, retratam personagens protagonistas brancos. Por considerar esse espaço coletivo e que tem grande destaque por ficar na entrada da escola poderia se pensar em livros de literatura negra para compor esse acervo. Visibilizar a literatura infantil negra, nos espaços de educação infantil, contribuirá significativamente para romper com esse modelo educacional eurocêntrico que privilegia apenas os saberes e a cultura europeia, ou seja, da cultura hegemônica. Nessa perspectiva, Silva (2010, p. 35) observa que

Uma literatura com proposta de representação do negro, que rompa com esses lugares de saber, possa trazer imagens enriquecedoras, pois a beleza das imagens e o negro como protagonista são exemplos favoráveis à construção de uma identidade e uma autoestima. Isto pode desenvolver um orgulho nos negros, de serem quem são, de sua história, de sua cultura.

Figura 15 - Espaço de leitura da Creche São Miguel



Apenas questionamos a presença constante de privilégio dos livros infantis clássicos nos espaços de educação. Corroborando com o pensamento de Silva, Barreiros (2010, p. 5) nos diz que:

Para o pequeno leitor, as histórias infantis, como as fábulas, os contos de fadas, propiciam o desenvolvimento cognitivo por meio do processo de representação e construções simbólicas. No caso da literatura de temática afro-brasileira contribui para reflexões que rompam com uma visão construída sob o fundamento das desigualdades, construindo uma visão sob uma base de valorização da diversidade.

Assim, o olhar das docentes e da gestão precisa estar atento ao construir os espaços educacionais, pois tudo que tem dentro da escola precisa pensar nas construções simbólicas dos sujeitos e suas representações. A valorização da imagem, nos livros de literatura, permeia o imaginário infantil e faz parte das relações afetivas das crianças.

Os livros infantis têm ilustrações e recursos gráficos mais variados e modernos. Eles são capazes de prender a atenção dos pequenos leitores de imagens, pois “Nos bons livros infantis ilustrados, o texto e a imagem se articulam de tal modo que ambos concorrem para a boa compreensão da narrativa” (FARIAS, 2004, p. 39).

Portanto, a ilustração no livro infantil ajuda a ampliar o pensamento, a oralidade que, muitas vezes, se sobressai na criança menor ao visualizar seus personagens preferidos, criando histórias, independente da escrita convencional que dispõe o livro.

O gosto pelo ato de ler, passa pelo hábito de ouvir e olhar histórias. As obras literárias infantis na educação infantil e em todas as etapas da aprendizagem precisam ter e reconhecer a cultura, a religião, as lendas africanas e afro-brasileiras. Ver-se identificado com a cor da pele das personagens é de muita valia, mas também com as narrativas que se comprometem com a história da África, com o ambiente da creche e como os povos africanos e as várias etnias indígenas, foram fundamentais na formação do povo brasileiro e que isso pertence aos conhecimentos vivenciados desde a educação infantil.

Podemos nortear esses espaços de pertencimento de acordo com Lina Fornero, no livro “A organização dos espaços na educação infantil”, de 1998, que propõe a ideia de espaço e ambiente, sendo que o espaço inclui locais e objetos. O ambiente refere-se não só ao espaço físico, mas ao conjunto espaço e relações que nele se estabelecem.

Essas imagens, assim como nos livros infantis, nunca são neutras, sempre carregam consigo elementos da sociedade em que a escola está inserida. Podemos questionar as imagens nos livros e as imagens nas paredes da escola, sua “decoreação”. Vejamos a seguir as imagens que ilustram as paredes dos corredores da Creche São Miguel. Apesar de que não foi possível a visita nos demais espaços porque a Creche está interditada, devido ao teto ter desabado.

Figura 16 - Corredores da Creche São Miguel



Sabe-se que existem elementos, fragmentos da cultura hegemônica, artefatos da indústria cultural (filmes, bonecas, músicas) que atravessam os espaços de educação infantil reproduzindo os personagens de desenhos animados. Essas lógicas, esses discursos midiáticos, através de imagens das hegemônias como pelos usos e práticas que circulam nas lojas, nas casas penetram também nas escolas, pois é possível perceber, no espaço de educação, que era para ser um lugar de reflexão e alteridade. No sentido de alteridade como reconhecimento da existência de culturas diferentes, e que elas merecem respeito em sua integridade e espaço na educação. Nesse sentido, as imagens que permeiam os lugares educativos precisam, como ressalta Meyer (2002) que discutam as questões de raça/etnia no meio escolar, sobre a invisibilidade de representações de determinadas identidades étnicas culturais, alerta que:

Todos(as) nós, que temos algum envolvimento com instituições e/ou docência em educação infantil e séries iniciais, sabemos o peso das imagens e da linguagem visual nessas etapas de ensino: cartazes, desenhos, pinturas e colagens multicoloridas afixadas em abundância pelas paredes das salas de aula e dos corredores, tanto constituem os “conteúdos de ensino,” quanto “refletem os resultados da aprendizagem” e indicam, assim, os pressupostos político-pedagógicos que norteiam os currículos implementados nessa etapa de escolarização . (MEYER, 2002, p. 52).

Visualizando as imagens das paredes da Creche, podemos considerar que em uma proposta de trabalho para a igualdade racial são valiosos os “artefatos culturais” presentes nas creches e nas pré-escolas e, como podem oferecer imagens diversificadas que representem nossas crianças, suas vivências, experiências ao longo do ano letivo e seus momentos de construção coletivos e individuais.

As paredes da educação precisam ser marcadas por personagens que representem o real sentido das nossas práticas pedagógicas que são as nossas crianças. Propomos considerar que apesar da turma da Mônica ser da literatura brasileira, a organização dos desenhos foi realizada por um adulto. Qual a importância que se dá à imagem das crianças?

Criar possibilidades de uma educação antirracista, partindo dos livros infantis, precisamos discutir imagens também. No espaço observado, não há lugar para a variedade de imagens ou para a produção da criança real que habita a instituição de educação infantil. A escolha das imagens, que povoam a unidade educativa, deve incluir a questão racial. Belas imagens de negros em posição de prestígio, nobreza, motivos da arte africana

construída pelas crianças, reproduções de obras de artistas negros, fotos das crianças e de suas famílias, parte primordial do acervo das instituições de Educação Infantil.

Em nosso último momento virtual iniciado pelo poema de Paulo Freire “Escola é”, tivemos o momento de pensar no espaço de educação infantil que não trate só de muro, horários e conceitos como mostra o poema.

Pesquisar também é isso, confrontar realidades, teoria, práticas e buscar inquietações sobre uma temática que lhe cause ânsia por respostas. Assim, foi nosso último momento virtual.

Depois do poema, as professoras foram convidadas a assistirem o vídeo da professora Kiusam de Oliveira no “Temas em Educação”, um programa produzido pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), o tema: "Literatura Negra nas Escolas".

Marielle Franco: O vídeo, é um vídeo bem bacana, bem claro, e deixa, assim, a gente confortável de realmente começar a explorar, cada vez mais, a cultura negra. Então, eu acho que cabe, aí, a gente pesquisar um pouco mais, investigar mais para poder trabalhar melhor, realmente, o tema dentro da sala de aula.

Esse compromisso, exposto na fala da professora Marielle Franco, reforça que a pesquisa contribuiu para os encaminhamentos de construir um trabalho com a literatura negra como ferramenta primordial para uma educação étnica-racial igualitária, pois os livros, no que pudemos observar no espaço de pesquisa, têm grande relevância para as docentes, porém ainda precisam visibilizar a literatura negra e a história do povo africano.

Logo, como nos chama a atenção Cavalleiro (2001, p. 46), “uma escola que não considere as especificidades da criança coloca em jogo não só o mundo a ser interiorizado pela criança, mas, principalmente, o seu lugar nesse mundo, o lugar de seu grupo social e, sobretudo, a sua própria existência”.(recuar)

Na Educação Infantil a pessoa principal é a criança. Podemos considerá-la em suas especificidades e tratar disso nos diversos momentos, seja nas brincadeiras que trabalhem a valorização do povo africano, na contação de história e nos murais. Nesse caso, é importante que as professoras e a equipe que faz parte do ambiente proporcionem essas vivências para que, nos mais diversos espaços, onde for possível, exista uma multiplicidade de experiências que levem a um ambiente rico e multicultural, respeitando as culturas apresentadas pelas crianças e por suas famílias.

Com isso, a educação infantil vivenciará experiências significativas que fazem parte da realidade da comunidade em que atuam, em especial as professoras e o núcleo gestor envolvidos como Lélia Gonzalez relata.

Lélia Gonzalez: Agradecer pelo momento, né, de aprendizado, né?! Eu conheci Kiusam. Essa troca faz, efetivamente, com que nossas crianças convivam em espaços democráticos, em que seu papel não será de mero “reprodutor” de conhecimento no Artefatos, maravilhoso, escritora maravilhosa, superacessível, né, e dizer assim, que estou muito feliz, porque, assim, eu trabalhei anos anteriores em outra escola e que a gente já vinha tentando implantar essa educação antirracista, por conta do contexto social da própria comunidade e dizer que fico feliz em ver as colegas de trabalho, assim, compromissadas e espero, realmente, que em outros momentos vocês, a gente possa ter outras formações. A gente ainda precisa aprofundar muito essa temática, e assim, parabenizar mesmo pelo momento, viu?

Uma proposta de implantar uma educação antirracista define o último encontro com as professora da Creche São Miguel, que conseguem enxergar as possibilidades da literatura negra em sua rotina educacional. Para isso, podemos articular a formação de professores, uma pedagogia da ancestralidade e a literatura negra. Corroborando com a pedagogia da ancestralidade Kiusam de Oliveira (2019) faz as observações ao tratar da Pedagogia da Ancestralidade, quando explica que se trata

[...] antes de tudo, um posicionamento político contrário ao que se estabeleceu no país como uma lógica incontestável, direcionada ao branco, considerado a norma, enquanto o não-branco é o desvio. É uma pedagogia que se opõe ao colonialismo e à colonialidade que continuam reafirmando a desumanidade de negros e indígenas. Ela se opõe à hegemonia epistemológica eurocentrada, propondo uma forma de ser-pesquisar-conhecer-pensar-juntar-articular-agir que reconheça o continente africano como o berço da humanidade e se dá a partir da criação ou recriação de laços e formas afetivo-coletivas de acolher-ouvir-aprender falar-trocar-compartilhar, protagonizada não só pelas/os mais velhas/os, mas também pelas crianças e jovens. (OLIVEIRA, 2019)

A Pedagogia da Ancestralidade proporciona o conhecimento da sua história, dos que surgiram antes e sua fundamental presença para o que somos hoje. Trata-se dessa memória escrita e incorporada no corpo: “não se trata mais de falar pelo corpo, mas proporcionar situações para que o próprio corpo fale por si, alimentado pela cultura vivida na e pela carne” (OLIVEIRA, 2019).

Propomos também a literatura negra infantil. Quando se lê para as crianças, mostramos a elas uma nova visão. O olhar partindo da visão que envolve os sentimentos da criança que escuta, da professora que lê e da autora que escreve. Esses sentimentos despertam a afetividade, a escuta atenta, o desejo de partilha.

Ao contar uma história com o livro ou apenas narrando os fatos, oferece às crianças possibilidades de fruição de um texto bem escrito, de apreciação de belas imagens nas ilustrações, o contato com a linguagem escrita, seu poder e a oportunidade de se identificar com os personagens sobre aspectos de sua vida, de seu cotidiano.

Debus (2007) ressalta que:

[...] A obra literária exerce no leitor um “poder”, seja negativo, seja positivo. No primeiro caso, ao trazer para o leitor personagens submissas, sem noção de pertencimento, desfiguradas de sua origem étnica, não há ampliação do seu repertório cultural, o que colabora para uma visão deturpada de si e do outro. Por outro lado, a identificação com personagens conscientes de seu papel social, de suas origens, e respeitosos diante da pluralidade cultural acena para uma relação de respeito ao outro. (DEBUS, 2007, p. 268)

Quando a professora reconhece a função social da literatura infantil negra, terá uma excelente oportunidade de divulgar para as crianças o que leu, comentar com as crianças sobre aquilo que mais a emocionou. Quando relê trechos bonitos ou engraçados e os compartilha, quando apresenta todas as manifestações de alguém que aprecia a literatura, a professora está ensinando às crianças comportamentos leitores que elas certamente vão incorporar em suas vidas. É preciso a professora se envolver na leitura e se identificar com as personagens negras, fazer com que elas estejam presentes na rotina da educação infantil.

Outro ponto percebido nas falas e análises das professoras seria a formação inicial e continuada. A Formação de professores e seu desafio de acordo com a diversidade, que segundo Nilma Lino (2017) e Petronilha (2017) é pensá-la em sua dinâmica e articulação entre os saberes escolares e não escolares, sem transformá-la em metodologias e técnicas para as pessoas ditas como “diferentes”. Isso implica tornar a diferença como algo do resultado da relação entre os sujeitos e a cultura. Por isso, segundo as autoras mais do que criar novos métodos para trabalhar com a diferença, faz-se preciso, reconhecer a diferença de identidade, local, global, respeitar e propor estratégias de política contra qualquer forma de preconceito e discriminação.

Portanto, observamos ao longo das visitas realizadas e dos encontros virtuais, que trazer a literatura negra, a formação de professores e a pedagogia da ancestralidade podem fomentar estratégias de uma possível construção de uma educação antirracista. Essas ferramentas podem contribuir com os estudos e as discussões para as relações étnico-raciais de maneira lúdica, despertando o interesse das crianças num contexto que respeite o universo infantil e suas singularidades, podem construir excelentes resultados.

5.3 A literatura negra e a pedagogia da ancestralidade

Inspirada nos estudos do pesquisador Eduardo Oliveira (2007), o autor é referência no Brasil sobre a temática “Filosofia da Ancestralidade e Cosmovisão Africana”.

A pedagogia da ancestralidade para a educação Infantil poderia possibilitar experiências significativas na construção de uma identidade negra positiva, partindo da ideia de construção que se tem nos livros de literatura negra.

As crianças poderão conhecer uma África que está mais próxima do Brasil, não no sentido espacial, mas na visão de hábitos e costumes que nossos ancestrais deixaram como herança cultural. Uma ideia de África que está presente nos hábitos alimentares, na dança, na música, na arquitetura, na literatura, no vocabulário e em todos os espaços que permeiam a sociedade. “África que interessa ao Brasil, e pelo Brasil que se africanizou desde essa África aqui reconstruída” (OLIVEIRA, 2007, p. 02).

A execução da lei 10.639, será possível quando a partir do que o autor coloca como exercício de apreensão do real, que se dá por “múltiplas formas de acesso ao real: memória, experiência, afeto, percepto, discurso, razão. Mas, neste artigo, vou privilegiar a ancestralidade” (OLIVEIRA, 2007, p. 03), ou seja, declaradamente o autor privilegia a ancestralidade. E, acredito que o mesmo casa-se muito bem com uma proposta educacional e pedagógica que valorize a história do povo negro, não apenas em datas comemorativas ou de forma folclorizada. Consideramos que, de fato, há uma emergência em proporcionar experiências críticas e reflexivas contribuindo com a formação epistêmica de nossas crianças.

Numa chamada “Pedagogia da Ancestralidade”, poderíamos considerar como parâmetro territorial, o lugar de onde falamos, vivemos e estamos. Pensar em um Brasil africanizado e no sentido de criarmos, segundo Oliveira (2007) uma pedagogia da ancestralidade que opere epistemologicamente do fazer e ensinar a história do povo africano como algo presente em nosso cotidiano.

Figura 17 - Atividade com a história “O cabelo de Lelê”



Fonte: Facebook da Creche da São Miguel

Propor uma pedagogia da ancestralidade que valorize as características físicas de nossas crianças, durante as experiências desenvolvidas na rotina da educação Infantil. Visualizamos isso na foto acima, o trabalho desenvolvido pelas professoras com o livro de literatura negra “O cabelo de Lelê,” da autora Valéria Belém e ilustrações de Adriana Mendonça. Esse livro maravilhoso narra a história de Lelê. A personagem fica curiosa por saber de onde vem os seus cachinhos. Na busca e inquietação descobre sua origem, a ancestralidade de seus parentes e a ligação com o continente africano.

Não tem como dissociar o corpo negro das práticas da educação infantil, por ser, constantemente, alvo de racismo e discriminação sofrido pelas nossas crianças. Elas precisam sentir-se valorizadas e bonitas no que diz respeito ao seu cabelo e a cor de sua pele. Assim, Oliveira (2000), afirma que

Nesse sentido, caminho junto da concepção de infância que traz referências africanas e alçam o corpo à categoria de território sagrado, como na cultura iorubá. É por meio do resgate da ancestralidade africana, em minhas histórias, que busco tecer a teia de reconexão das crianças e jovens negros com a autoestima ancestral para que se respeitem e respeitem, sobretudo, as tradições culturais africanas e afro-brasileiras, afinal, a ancestralidade é capaz de provocar as suturas psíquicas necessárias para que suas identidades negras,

fragmentadas pelas vivências racistas, sejam reconstruídas de forma saudável (OLIVEIRA, 2000, 2008).

Oliveira (2007) também contribui com essas vivências por meio do resgate da ancestralidade, suscitando novos processos criativos, dinâmicos, que visibilizem a beleza, a estética, a filosofia, a história, a linguagem e toda densidade dos valores dos povos africanos.

Figura 18 - Momento de apreciação das crianças com livros na Creche São Miguel



Fonte: Facebook da Creche São Miguel

Podemos observar a frequência da utilização do livro de literatura infantil nas atividades desenvolvidas pelas professoras, como demonstra a foto, e também nas falas das docentes durante os encontros virtuais. A questão que precisamos problematizar é a frequência com que a literatura negra aparece, é como esses livros estão presentes nas histórias contadas e se as paredes da escola valorizam esses heróis da literatura negra.

Fizemos um recorte para responder esses questionamentos, partindo das falas das docentes logo abaixo.

Lélia Gonzales: A gente trabalha sim, contos africanos, inclusive, lá na creche tem uma coleção de vários livros. Então assim, eu sei que a gente não costuma trabalhar da maneira certa, falta muito ainda para melhorar, mas a gente trabalha [...]

Dandara dos Palmares: Eu sempre trabalho assim também, de vez em quando [...] Eu já não tenho, assim, tanta facilidade com relação nesse acesso a esses livros [...]

Maria Felipa de Oliveira: Não diferente das meninas, durante a formação a gente não teve e o contato que a gente tem hoje, dentro das escolas no período que a gente está em regência. E tudo é uma data específica, normalmente quando chega Consciência Negra [...]

Diante do exposto pelas docentes, o trabalho com a literatura negra ainda precisa passar por um processo de formação contínua e implementação durante as experiências infantis. Dias (2007) Ressalta que professoras que participaram de processos de formação na área de relações étnicas-raciais, conseguiram encontrar práticas eficazes na promoção da igualdade racial. Dessa forma, tornam-se mais atentas às práticas discriminatórias no cotidiano e na relação entre as crianças. Desenvolvem projetos e vivências norteadoras de maneira contínua. Ressaltamos que essa formação precisa ser para todas e todos que estão no espaço educacional.

5.4 Diretrizes pedagógicas para a construção de uma educação antirracista na educação infantil com a utilização da literatura negra

AO CONTRÁRIO, AS CEM EXISTEM

A criança é feita de cem.

A criança tem cem mãos cem pensamentos cem modos de pensar de jogar e de falar.

Cem sempre cem modos de escutar as maravilhas de amar.

Cem alegrias para cantar e compreender.

Cem mundos para descobrir. Cem mundos para inventar Cem mundos para sonhar. A criança tem cem linguagens (e depois cem cem cem) mas roubaram-lhe noventa e nove. A escola e a cultura lhe separam a cabeça do corpo. Dizem-lhe: de pensar sem as mãos de fazer sem a cabeça de escutar e não falar de compreender sem alegrias de amar e de maravilhar-se só na Páscoa e no Natal. Dizem-lhe: de descobrir um mundo que já existe e de cem roubaram-lhe noventa e nove. Dizem-lhe: que o jogo e o trabalho a realidade e a fantasia a ciência e a imaginação o céu e a terra a razão e o sonho são coisas que não estão juntas. Dizem-lhe: que as cem não existem. A criança diz: ao contrário, as cem existem. Loris Malaguzzi (1999)

As palavras de Malaguzzi no poema impulsionam reflexões acerca das diferentes possibilidades que as crianças têm de perceber e descobrir o mundo em que vivem. Nesse sentido, a educação infantil pode interferir de forma positiva ou negativamente nesse processo, potencializando experiências e atribuindo significados a elas ou limitando falas e ações que emergem das crianças.

As múltiplas linguagens das crianças são, muitas vezes, desconsideradas em práticas pedagógicas na Educação Infantil que focalizam apenas duas linguagens, a oralidade e a escrita, em detrimento de tantas outras existentes. Essa realidade corrobora

com a cultura mencionada por Malaguzzi (1999), que separa a cabeça do corpo e faz pensar sem as mãos, como se o pensar e o agir não fizessem parte do mesmo processo. Essa cultura fragmenta não só as diferentes formas de expressão das crianças, como também o processo de construção do conhecimento.

Essa separação, mencionada nos parágrafos anteriores, relacionada à criança, remete-nos a compreendê-la em sua totalidade. Isso implica também em seus aspectos físicos, muitas vezes reprimidos em meio a padrões eurocêtricos.

Aspectos relevantes das características das crianças negras, como os cabelos, constantemente são atacados para que sejam presos por considerarem assanhados ou que contraem piolhos. Nilma Lino Gomes (2008) reitera que o cabelo é uma forte marca identitária e que em algumas situações continuam sendo vistas como marca de inferioridade.

Então, pensar nesse todo, sem separar, significa também suas características físicas identitárias. Caso contrário, como deixar a criança livre, negando constantemente a beleza de seu cabelo, prendendo-o? Uma educação que respeite a diversidade passa por todos os aspectos, sem separar a criança de nada que a caracterize.

Pensar e refletir essa educação que valorize e respeite a criança em sua totalidade na Educação Infantil significa, além de encarar a questão, discutir no âmbito de como a escola e o relacionamento com as famílias se cruzam para juntas procurarem ferramentas de combate ao racismo. Essa temática tão importante, não pode ser abordada sem a participação ativa da comunidade, em especial a família das crianças. Assim, indagamos: qual seria o papel da escola e da família nessa construção de uma educação antirracista?

O papel da escola seria na escolha das atividades, formações para todos os profissionais que atuam no espaço educacional, projetos que aconteçam durante todo o ano letivo: livros, reuniões com as famílias, brinquedos e materiais gráficos colocados à disposição das crianças que representem a diversidade.

As diretoras, coordenadoras e professoras podem ser fortes aliados no combate ao racismo e na promoção da equidade, caso haja a incorporação da temática racial no cotidiano escolar e não apenas em momentos ou projetos e atividades pontuais, como, por exemplo, nas comemorações específicas, no dia da consciência negra.

A família precisa ser parceira nesse processo, afinal precisamos das famílias de todas as crianças, sejam elas negras ou brancas. O fundamental é não partir de uma imagem de família perfeita, hegemônica, mas valorizar e investir nas singularidades dos

arranjos familiares e nas contribuições de todos, na construção de uma educação de qualidade, igualitária e antirracista.

Diante das contribuições dessa pesquisa, não poderíamos deixar de acrescentar algumas proposições no trato com a literatura infantil negra para a construção de uma educação antirracista. Abordamos no início do texto a parceria com a família e também os materiais dispostos no espaço de educação.

Agora, vamos utilizar como norte para nossas propostas de trabalho com literatura negra as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI), que também especifica no eixo norteador as interações e a brincadeira como forma de “garantir as experiências que promovam o relacionamento e a interação das crianças” (BRASIL, 2010). Nesse contexto, o trabalho de livros que tragam uma diversidade na educação infantil representa uma oportunidade de inserção do aspecto filosófico e cultural da arte africana, utilizando vivências de brincadeiras afro-brasileiras promovendo com isso, a conscientização da ancestralidade, o respeito aos saberes que são guardados na memória.

As interações podem ser construídas em alguns espaços que podem ser pensados pelas docentes que proporcionam essas interações coletivas, em grupos menores ou até com a criança sozinha mesmo.

Por isso, dizemos que o ambiente “fala”, transmite-nos sensações, evoca recordações, passa-nos segurança ou inquietação, mas nunca nos deixa indiferentes (ZABALDA, 1998, p. 223).

Nas pedagogias contemporâneas, a organização do espaço é reconhecida como uma aliada do planejamento como aponta Zabaldi (1998), um segundo educador nas escolas infantis, já que qualifica as interações de crianças e adultos, e propicia aprendizagens significativas quando organizado a partir de reflexão sobre a necessidade e o protagonismo infantil.

Dessa forma, faz-se preciso pensar na infância “[...] cada momento do cotidiano na escola tem uma extraordinária potência” (CARVALHO E FOCHI, 2016, p.163), possibilitando pensarmos, enquanto docentes, em como explorar essas potências cotidianas. Mostrando-nos, assim, a necessidade de se pensar no cotidiano da Educação Infantil, que respeite os tempos de viver a infância na escola e suas diferenças.

Continuamos utilizando A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017) que indica os campos de experiências como modo de organização curricular para a Educação Infantil, assegurando às crianças os direitos de conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se. Esse arranjo curricular está estruturado em cinco

campos de experiências que acolhem as situações e experiências concretas da vida cotidiana das crianças. São eles: 1) O eu, o outro e o nós; 2) Corpo, gestos e movimentos; 3) Traços, sons, cores e formas; 4) Escuta, fala, pensamento e imaginação 5) Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

Nesse contexto seguimos apresentando para educação Infantil a ideia de trabalhar com a contação de história com livros de literatura negra, roda de conversa e brincadeiras africanas como enriquecimento para o respeito das relações entre as crianças.

Figura 19 - Roda de conversa com as crianças



Fonte: Acervo pessoal.

Roda de conversa

Reunir os pequenos, em uma roda, é uma boa forma de conseguir contemplar o olhar de todas as crianças de forma coletiva e individual. A conversa nesse momento pode ser dirigida pela docente utilizando imagens das crianças e as atividades desenvolvidas ao longo do dia para aguçar o surgimento das falas. Nesse espaço democrático de fala, todos os temas podem ser abordados, inclusive o racismo, o respeito a diferença, entre outros. Tanto pela criança como pela professora os assuntos podem ser abordados. A roda é o lugar da escuta atenta, pode-se usar esse momento para apresentar e discutir problemas e encontrar soluções coletivas.

Figura 20 - Contação de história com Simony Vieira e Quéle de Sousa



Fonte: Arquivo pessoal.

Contação de história

A contação de histórias merece lugar de destaque na rotina da educação infantil. Aquele lugar aconchegante, com livros diversos, os quais as crianças podem folhear à vontade, daí precisarmos planejar esse momento com tapetes, almofadas e muitos livros que representem a diversidade. Textos e imagens que valorizam o respeito às diferenças são sempre muito bem-vindos.

Alguns erros ao escolhermos a literatura negra

- Abordar a história da população negra a partir da escravização ao contar histórias para as crianças.
- Apresentar o continente africano, na contação de histórias, cheio de estereótipos, como o exotismo dos animais selvagens, a miséria e as doenças, como a aids.
- Pensar que o trabalho sobre a questão racial deve ser feito somente por professores/ras negros para estudantes negros (as) ou então o(a) docente de Arte.
- Acreditar no mito da democracia racial, por isso não se faz necessário ter esses livros para crianças.

Acertos que contemplam a literatura negra

- Escolher livros de literatura negra que possam abordar a história da África antes da escravização.
- Contar histórias que tenham pessoas ilustres que se destacaram nas lutas em favor da população negra.
- A questão racial é assunto de todas as pessoas e deve ser conduzida para a reeducação das relações entre descendentes de africanos, de europeus e de outros povos.
- Reconhecer a existência do racismo no Brasil e a necessidade de valorização e respeito às pessoas negras e à cultura africana.
- Disponibilizar desde a educação Infantil, um acervo acessível de livros que tenham personagens negros e negras.

Brincadeiras africanas

Os eixos norteadores das propostas educacionais para a educação infantil, segundo as denei (brasil, 2009) são as interações e as brincadeiras. Por isso, podemos estimular uma educação antirracista partindo dessas duas premissas para levar as brincadeiras afro-brasileiras com o intuito de demonstrar para as crianças a valorização de nossas origens e a relação tão próxima que temos do continente africano. Partindo dos argumentos de Kishimoto (2011), podemos inferir que ao propor atividades lúdicas, que se nutrem da cultura africana e afro-brasileira o professor propicia ainda mais a aprendizagem do respeito à diversidade étnica e contribui para construção de uma identidade positiva dos alunos negros.

Sugerimos sempre contextualizar as brincadeiras com as crianças exibindo o mapa da África, falando também o país de origem. Às vezes, as crianças até já fazem essa brincadeira, porém não sabiam que era africana. A intervenção docente é primordial para falar da relação e heranças dos povos africanos. Disponibilizaremos, no quadro abaixo, algumas brincadeiras, seus respectivos países africanos e contextualizaremos o lugar de origem da brincadeira:

Brincadeira	País africano	Como se brinca?
Terra – Mar	Moçambique.	Uma longa reta é riscada no chão. Um lado é a “Terra” e o outro “Mar”. No início todas as crianças podem ficar no lado da terra. Ao ouvirem: mar! Todos pulam para o lado do mar. Ao ouvirem: terra! Pulam para o lado da terra.

Ampliando os conhecimentos: após a brincadeira, o professor pode falar um pouco sobre a geografia e a história de Moçambique, bem como da profunda relação deste país com o mar, por meio de atividades comerciais ao longo da costa marítima, iniciadas antes da chegada dos portugueses.

Brincadeira	País africano	Como se brinca?
O silêncio é de ouro	Egito	Organize as crianças em círculo. Escolha uma delas para ser o faraó. O faraó anda no círculo e faz um gesto engraçado ou toca bem de leve alguma das crianças sentadas. Se esta, não fizer nenhum barulho ela deve passar para a próxima criança, à esquerda desta, e prosseguir com o mesmo gesto ou toque até passar por todas as crianças da roda. Se alguma criança fizer algum barulho enquanto o faraó estiver fazendo os gestos esta assumirá o lugar do Faraó.

Convide as crianças para conversar sobre o jogo. Podemos explicar para as crianças o que representava o Faraó na estrutura política do antigo Egito com imagens e vídeos, destacando outros aspectos culturais do período. Uma obra que pode nos auxiliar seria a coleção “*História Geral da África*”, produzida pela UNESCO. A obra apresenta oito volumes e aborda a história africana desde o período antigo até o século XX.

Brincadeira	País africano	Como se brinca?
-------------	---------------	-----------------

Fogo na montanha	Tanzânia	Escolha um líder. As crianças decidem uma “palavra-chave”, como “barco”, por exemplo. Todos os jogadores ficam de costas. Há três regras. Quando o líder gritar: “Fogo na montanha!” todos os jogadores pulam e respondem “Fogo!”, mas permanecem de costas. “Fogo no rio!” os jogadores respondem “Fogo”, mas não pulam. O líder indica outros lugares para o fogo e sempre os jogadores respondem “fogo” sem pular. “Fogo no barco azul” ou qualquer outra que contenha a palavra-chave, todos os jogadores pulam e viram para frente gritando “fogo”. Quem errar os movimentos sai do jogo.
------------------	----------	--

Antes ou depois da vivência dessa brincadeira, indicamos que a docente explique para as crianças que a Tanzânia é um país montanhoso e possui o pico mais alto da África, através de imagens ou mapa mundo, situando a criança quanto à localização do Monte Kilimanjaro – Falar da origem do nome. Seu nome deriva das palavras Kilima Njaro, que em suaíli significa montanha brilhante, sendo também designado na língua Masai de Oldoinyo Oibor, que significa montanha branca.

Ao discutirmos a importância da educação antirracista no contexto de educação Infantil, estamos falando sobre contar histórias africanas em múltiplas perspectivas. Isso tem relação direta com a construção da autoestima das crianças negras, sobretudo, e das não-negras, a partir de referenciais e identidades com sentimentos de valorização sobre a negritude. Além disso, garantimos direitos às crianças desde cedo de conhecer suas origens, independentemente da cor da pele.

Assim, as brincadeiras africanas precisam ser incorporadas nos espaços educativos, sejam formais, não-formais ou populares, conhecendo suas origens e ainda levando as discussões, reflexão e de enfrentamento, a fim de construirmos de maneira

coletiva uma educação antirracista fortalecida com base na pluralidade dos sujeitos, na continuidade às suas origens , ancestralidades e da formação de sua identidade.

6 Palavras finais

Brasil, meu nego, deixa eu te contar A história que a história não conta O avesso do mesmo lugar Na luta é que a gente se encontra. Brasil, meu dengo a Mangueira chegou Com versos que o livro apagou Desde 1500, tem mais invasão do que descobrimento. Tem sangue retinto, pisado Atrás do herói emoldurado Mulheres, tamoios, mulatos Eu quero o país que não tá no retrato. Brasil, o teu nome é Dandara Tua cara é de Cariri Não veio do céu nem das mãos de Isabel A liberdade é um Dragão no mar de Aracati. Salve os Caboclos de Julho Quem foi de aço nos anos de chumbo. Brasil chegou a vez De ouvir as Marias, Mahins, Marielles e Malês. Mangueira, tira a poeira dos porões Ô, abre alas Pros seus heróis de barracões Dos Brasis que se faz um país de Lecis, Jamelões. São verde e rosa as multidões... (ESCOLA DE SAMBA MANGUEIRA, 2019)

Contei muitas histórias, histórias essas que não me pertenciam, não me representavam. Dei voz a personagens que, muitas vezes, reforçava um lugar de hierarquia na literatura que não representava os meus antepassados. Meus heróis e heroínas me foram escondidos em livros com imagens que os subordinavam.

Escolho esse enredo da escola de samba da Mangueira nessas palavras finais para dá voz aos meus heróis e heroínas. Diante dos estudos, leituras e por conhecê-los também, fez-me ter voz. Nesse percurso também, ao longo dessa pesquisa de mestrado, descobri o poder da escrita e a relevância desse trabalho para a construção de pedagogias antirracistas.

Nosso trabalho intencionou colaborar com as possibilidades de construir uma infância sem racismo, utilizando a literatura negra no espaço de educação Infantil. A partir da análise realizada no desenvolvimento desta pesquisa, permite-se pensar que as obras de literatura negra disponíveis na Creche São Miguel não contemplam todas as salas da educação Infantil devido ao número ser insuficiente.

Acreditamos que é de suma importância a Secretaria de Educação do Município do Crato, disponibilizar livros de literatura negra e formação com a temática das relações étnico -raciais para as creches. Esse desejo partiu das falas das docentes em fazer uma trajetória de seu percurso profissional na qual a temática sobre a diversidade não pôde ser ofertada.

Destacamos que as professoras, sujeitas da pesquisa, sabem da importância de existir um trabalho com a literatura negra na educação infantil. Em alguns relatos percebemos que a formação acadêmica não proporcionou esse contato, como já mencionamos anteriormente. A cultura afro-brasileira e a literatura negra precisam fazer parte dos espaços de educação infantil desde a entrada da escola.

Percebemos nas paredes observadas, da creche São Miguel, em especial na entrada e nos corredores de algumas salas, essa falta de representatividade infantil no que diz respeito ao protagonismo e representação das crianças.

A professora de educação Infantil precisa estar preparada para enfrentar os questionamentos das crianças, pois não podemos dissociar o conhecimento que os pequenos trazem para escola que muitas vezes vem cercado de racismo, intolerância, homofobia e preconceitos. Por isso, o olhar sensível e crítico da docente que tornará possível perceber o que é o racismo, do que seja uma birra de criança para com seus pares, através de estudos e formações.

De acordo com os relatos das docentes, as formações aconteceram desconectadas ou de forma pontual, não possibilitando as professoras desenvolverem projetos que envolvam as famílias nesse processo de construção de uma educação antirracista. Essa fragmentação acaba fazendo com que a temática em questão, seja apenas trabalhada no dia da consciência negra.

Outro fator que podemos relevar seria o trabalho em parceria com as famílias quando se tratar das questões que envolvam identidade, racismo e preconceito. Esse trabalho de parceria é fundamental para o sucesso dos projetos e atividades. Essas temáticas para serem legitimadas, precisam iniciar um trabalho prévio na família, que muitas vezes é o foco das discriminações reproduzidas pelas crianças na escola.

Dessa maneira, quando a professora faz a seguinte fala: “não é porque você é branquinha que vai zombar da neguinha não” (fala de uma professora no grupo focal para exemplificar como algumas famílias agem ao ser questionadas pela atitude racista de sua criança). Essa intervenção de confrontar questões raciais com a família que a creche atende, precisa ser discutida e orientada porque perpassam questões singulares e enraizadas na sociedade, como o racismo. Poderiam utilizar encontros com palestrantes, vivências em famílias com oficinas, contação de história entre outras ações para inteirar as famílias nos trabalhos desenvolvidos com essas temáticas.

Outro ponto que merece atenção, é que apenas uma professora fala sobre a Lei 10.639/03, e sua relevância para a educação. As docentes não mencionaram nenhum documento que norteia as discussões das relações étnico-raciais. Queremos falar de sua importância quanto ao conhecimento desses documentos.

Os profissionais que fazem parte da educação Infantil, precisam se respaldar nesses documentos essenciais para uma proposta de educação que trabalha com a diversidade étnico-racial como o parecer no 20/2009, que apresenta a Revisão das

Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil , As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil e As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Gostaria também de evidenciar a diferença que o meu retorno a universidade causou em minha formação. Deixo aqui, a relevância desse estreitamento de laços entre universidades e escolas. A escola é o laboratório que o pedagogo precisa atuar. Isso se dá, na inquietação que senti em meu contato novamente com Universidade Regional do Cariri, aguçando o meu olhar para as questões étnico raciais e suas implicações nas relações estabelecidas no espaço escolar. Partindo de minha vivência na infância em que passei a não ter contato com a literatura negra, que iria fortalecer minha identidade, pude perceber que uma parte de minha história acabou sendo negada. Apenas na universidade que consegui enxergar e me “descobrir como uma pessoa negra”, assim como afirma Bianca Santana (2015).

Até então, era como se eu não tivesse escrito nada de minha história. “Eu sou quem descreve minha própria história, e não quem é descrita. Escrever, portanto, emerge como um ato político” (KILOMBA, 2019, p. 28). “Tornar-se negra” implica numa postura política, de transformação e reivindicação. Quantas docentes estão nessa situação de negação, por não terem sido oportunizadas nessa construção de sua identidade?

Várias foram as instituições que me negaram essa representação negra, em especial a escola, apesar de muitas outras contribuírem para o meu desenvolvimento através da vivências artísticas como posso destacar a SOAFAMC, Sociedade de Apoio à Família Carente, local onde também funciona o espaço de minha pesquisa.

Acreditamos que essa pesquisa representou um fortalecimento nas discussões que tratam da literatura negra, visibilizando as relações étnico-raciais na educação Infantil e essa temática para as formações de professores e professoras. Reiteramos que a educação é também um ato político e que a literatura pode contribuir para desnaturalizar o preconceito e a discriminação racial presente nos espaços sociais.

Queremos também ressaltar a produção editorial da literatura afro brasileira que ganhou visibilidade, por meio de estudos e políticas nacionais produzidas, sobretudo, pelos movimentos negros, assumido nesse trabalho, como as “mais diversas formas de organização e articulação das negras e dos negros politicamente posicionados na luta contra o racismo e que visam à superação desse perverso fenômeno na sociedade” (GOMES, 2017, p. 23).

Quando olharmos para nossa história brasileira, podemos ver as estratégias ao longo dos anos da população negra, construindo ações e proposições educativas nos espaços culturais que foram construídas de maneira cuidadosa para resistir as violências, considerando sempre as relações étnico-raciais e territoriais. Veremos que ainda temos um longo caminho pela frente para que a população negra possa usufruir de muitos direitos negados, mas os primeiros passos já foram dados devido a muita luta e conquista de heróis e heroínas negros(as) para que as crianças e os jovens tenham acessos e oportunidades iguais e possam ter garantidos seus direitos.

Assim, pensar nas possibilidades de uma infância sem racismo, na literatura negra como forte potencial para esse combate, traz consigo o pensamento e o reconhecimento de toda uma luta do movimento negro ao longo dos anos. Lutas essas como a Lei 10.639/03, as cotas raciais em universidades e concursos entre tantas outras que são diárias. Dessa forma, a necessidade de se defender a creche como um espaço de direito do coletivo, e que deve ser construído com pedagogias antirracistas, antissexistas e descolonizadoras, tendo a infância como foco

Desejo que essa pesquisa seja mais uma de nossas vitórias rumo a um lugar justo para as nossas crianças negras.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Dominique Ferreira; NUNES, Cícera. **O ensino da história e cultura africana e afro-brasileira nas escolas municipais de Crato – CE**. 2014. Iniciação científica (Graduando em Pedagogia) - Fundação Cearense de Apoio e Desenvolvimento Científico e Tecnológico, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2014.
- BRASIL. **Leis de Diretrizes e Bases**. Lei 10.639/2003 (art. 26 - LDB), que promove a educação infantil e a igualdade racial. Brasília: Presidência da República, 2003.
- BRASIL. Ministério da Educação/Secretaria da Educação Básica. **Indicadores da Qualidade na Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2009.
- CAVALLEIRO, Eliane dos S. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. São Paulo: Contexto, 2000.
- CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em Ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 1991.
- COELHO, Nelly Novaes. **Literatura Infantil: teoria – análise – didática**. São Paulo: Moderna, 2009.
- CUNHA JR, Henrique; SILVA, Joselina da; NUNES, Cícera (org.). **Artefatos da cultura negra no Ceará**. Fortaleza: Edições UFC, 2011.
- CUNHA, Débora Alfaia da. Formação de professores em cultura africana e afrobrasileira: o lúdico como estratégia séria. *In*: CUNHA; RIBEIRO; PEREIRA (org). **Formação continuada de professores: entrelaçando saberes e práticas inovadoras**. Castanhal: Editora FAPED/ UFPA/Castanhal, 2012.
- DEBUS, Eliane Santana Dias. **A literatura Infantil contemporânea e a temática étnico-racial: mapeando a produção**. Disponível em: <http://www.alb.com.br/>. Acesso em: 28 mai. 2010
- DEBUS, Eliane. **A temática da cultura africana e afro-brasileira na literatura para crianças e jovens: lendo Joel Rufino dos Santos, Rogério Andrade Barbosa, Júlio Emílio Brás, Georgina Martins**. Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2017.
- DIAS, Eliane Santana; VASQUES, Margarida Cristina. A linguagem literária e a pluralidade cultural: contribuições para uma reflexão étnico-racial na escola. **Conjectura: filosofia e educação**, Caxias do Sul, RS, v. 14, n. 2, p. 133-144, maio/ ago. 2009. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/viewArticle/19>. Acesso em: 27 ago. 2021.
- EVARISTO, Conceição. **Literatura negra: uma poética de nossa afro-brasilidade**. **SCRIPTA**, Belo Horizonte: PUC-Minas, v. 13, n. 25, p. 17-31, 2009.

FRANCO, Nanci Helena Rebouças. Educação e Diversidade Étnico Cultural: Concepções elaboradas por estudantes no âmbito da Escola Municipal Helena Magalhães. 210 f. il. 2008. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2008.

GATTI, Bernardete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: Liber Livro Editora, 2012. 80p. (Série pesquisa; 10)

GOMES, N. L. **Betina**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2009.

JOVINO, Ione da Silva. Literatura Infanto-Juvenil com personagens negros no Brasil. *In*: SOUZA, Florentina; LIMA, Maria Nazaré (org.). **Literatura Afro-Brasileira**. Brasília: Fundação Palmares, 2006.

KABENGELE, Munanga. **Diversidade, etnicidade, identidade e cidadania**. ANPED, 2012.

KISHIMOTO, Tizuco Morchida. **Jogos Infantis**: jogo, a criança e a educação. 18. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2014.

LIMA, Heloísa Pires. **Histórias da Preta**. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 1998.

LIMA, Heloísa Pires. Personagens negros. Um breve perfil na literatura infanto-juvenil. *In*: UMNANGA, Kabengele. (Org.). **Superando o Racismo na escola**. Brasília :MEC,200.

MEDEIROS, Andréa B. de. **Infância (des)velada**: um estudo sobre processos de construção de identidades de afro-descendentes. 2001. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2001.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil**: identidade nacional versus identidade negra. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

NASCIMENTO, A. **Teatro experimental do negro**: Testemunhos. Rio de Janeiro: GRD, 1966.

NUNES, Cicera. Desafios e possibilidades para o ensino das africanidades na escola de educação básica. *In*: Cicera Nunes (org.) *et al.* **Dialogando com os saberes da docência**: pesquisas, teorias e práticas. Recife: Linceu, 2014. v. 02. 162p.

Oliveira, David Eduardo de. **Cosmovisão Africana no Brasil**: elementos para uma filosofia afrodescendente. Fortaleza: LCR, 2003.

OLIVEIRA, Eduardo D. **A Ancestralidade na Encruzilhada**: dinâmica de uma tradição inventada. 2001. Dissertação (Mestrado), Programa de Pós-Graduação em Antropologia, Universidade Federal do Paraná,.Curitiba, 2001

OLIVEIRA, Iolanda. **Desigualdades raciais**: construção da infância e da juventude. Niterói: Intertexto, 1999.

OLIVEIRA, Kiusam de. **O mundo no black power de Tayó**. São Paulo: Editora Petrópolis, 2013.

OLIVEIRA, Kiusan Regina de. O papel da consciência sócio racial na luta contra o racismo. *In*: SOUSA, Cynthia Pereira de; CATANI, Denise Bárbara (org.).

Multiplicadores culturais: projetos de formação e trabalho escolar. São Paulo: Escrituras Editora, 2007.

PETIT, Sandra Haydeé; SILVA, Geranilde Costa e (org.). **Memórias de Baobá**. Fortaleza: Edições UFC, 2012.

SILVA, Ana Célia da. **Desconstruindo a discriminação do negro no livro didático**. Salvador: EDUFBA, 2001.

SILVA, Hédio Júnior. **Discriminação racial nas escolas**: entre a lei e as práticas sociais. Brasília: UNESCO, 2002.

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

APÊNDICE A: Perguntas norteadoras do grupo focal com as professoras da educação infantil

- 1- Qual o contato com a literatura negra ao longo de sua formação profissional?
- 2- As formações oferecidas ao longo da sua formação abordam as questões étnicas raciais?
- 3- Qual a importância do livro de literatura negra para a Educação Infantil?
- 4- Existem variados livros sobre a literatura negra que protagonizam as histórias na Creche São Miguel?