

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

Nathália Melo Gurgel

Literatura infantil como suporte para a desconstrução de padrões raciais

Juiz de Fora
2023

Nathália Melo Gurgel

Literatura infantil como suporte para a desconstrução de padrões raciais

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Faculdade de Educação
da Universidade Federal de Juiz de Fora,
como requisito parcial à obtenção da
licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof. Dra. Mylene Cristina Santiago

Juiz de Fora

2023

Ficha catalográfica elaborada através do programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Gurgel, Nathália Melo.
Literatura infantil como suporte para a desconstrução de padrões raciais / Nathália Melo Gurgel. -- 2023.
35 f. : il.

Orientadora: Mylene Cristina Santiago
Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação, 2023.

1. Literatura infantil. 2. Representatividade. 3. Construção identitária. 4. PIBID. I. Santiago, Mylene Cristina, orient. II. Título.

Nathália Melo Gurgel

Literatura infantil como suporte para a desconstrução de padrões raciais

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Faculdade de Educação
da Universidade Federal de Juiz de Fora,
como requisito parcial à obtenção da
licenciatura em Pedagogia.

Aprovada em 12 de dezembro de 2023

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dra. Mylene Cristina Santiago – Orientadora
Universidade Federal de Juiz de Fora

Prof. Luciana de Assis Miranda

Este trabalho é dedicado à minha querida avó Lindéa (*in memoriam*), que sempre sonhou em me ver formada e, também, à minha mãe, minha maior incentivadora e a primeira pessoa a me presentear com um livro.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente à minha mãe, pelo amor, torcida e incentivo de sempre.

À toda minha família que sempre foi exemplo de determinação, força e perseverança e, também, por vibrarem e torcerem por mim desde o vestibular, em especial à minha tia e meus padrinhos.

Ao meu padrasto pelo carinho, apoio e alegria.

Ao meu namorado, pela parceria e encorajamento.

Às minhas amigas pela torcida, carinho e por se fazerem presentes.

À minha orientadora, Mylene Santiago, por sua orientação, leveza e sabedoria. Um exemplo de profissional.

Ao grupo do PIBID pelas trocas e experiências, fundamentais para meu aprendizado, crescimento e escolha do tema deste trabalho.

Por fim, agradeço à Universidade Federal de Juiz de Fora, em especial à FACED, que através de seus professores e funcionários foi responsável por me acolher durante todos esses anos e possibilitar um ensino gratuito e de qualidade.

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo relatar os processos formativos e vivências no Programa de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), no eixo Literatura e Diferenças, do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), explicitando a importância de projetos no ambiente acadêmico. Dessa forma, buscou-se verificar os benefícios da literatura infantil no desenvolvimento cognitivo e emocional das crianças, e os aspectos positivos do estabelecimento de um vínculo com o mediador e com o conteúdo no processo de aprendizagem. Ademais, constatou-se que a representatividade negra nos livros auxilia na valorização da cultura étnico-racial e contribui no processo de construção identitária. Utilizou-se um compilado de aportes teóricos e o relato de experiência das situações vivenciadas no PIBID, que teve como resultado uma mudança na forma que os alunos se enxergavam.

Palavras-chave: Literatura infantil. Representatividade. Construção identitária. PIBID.

ABSTRACT

This work aimed to report the formative processes and experiences in the Scholarship Program for Teaching Initiation (PIBID), in the Literature and Differences axis, of the Pedagogy course at the Federal University of Juiz de Fora (UFJF), making explicit the importance of projects in the academic environment. In this way, we sought to verify the benefits of children's literature in the cognitive and emotional development of children, and the positive aspects of establishing a bond with the mediator and with the content in the learning process. In addition, it was found that black representation in books helps in the valuation of ethnic-racial culture and contributes to the process of identity construction. A compilation of theoretical contributions and the report of experience of the situations experienced in PIBID were used, which resulted in a change in the way students saw themselves.

Keywords: Children's Literature. Representativeness. Identity Construction. PIBID.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 -	Capa do livro “Amoras”	16
Figura 2 -	Capa do livro “Aimê e seus fios de cachos”	17
Figura 3 -	Capa do livro “Chapeuzinho Vermelho e o Boto-Cor-de-Rosa	17
Figura 4 -	Capa do livro “Tanto, tanto!”	18
Figura 5 -	Capa do livro “O Pequeno Príncipe Preto” - para pequenos	18
Figura 6 -	Capa do livro “Sulwe”	19
Figura 7 -	Capa do livro “O que há de África em nós”	19
Figura 8 -	Capa do livro “Obax”	20
Figura 9 -	Roda de conversa	22
Figura 10 -	Dinâmica no espelho com o livro “O Cabelo de Lelê”	23
Figura 11 -	Autorretrato aluno 3º ano	24
Figura 12 -	Autorretrato aluno 2º ano	24
Figura 13 -	Livros de contos utilizados (Mazza Edições)	25
Figura 14 -	Leitura do livro “Rapunzel e o Quibungo”	26
Figura 15 -	Desenho princesa, aluno 4º ano	27
Figura 16 -	Desenho aluna 2º ano	28
Figura 17 -	Autorretrato	28
Figura 18 -	Cartaz utilizando variados tons de lápis cor de pele	28
Figura 19 -	Lápis cor de pele apresentados	29
Figura 20 -	“Círculo dos tons de pele”, 2º ano	29
Figura 21 -	“Círculo dos tons de pele”, 5º ano	29
Figura 22 -	Confecção autorretrato, encontro com professoras da escola	30

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
2 LITERATURA: O QUE É E SUA IMPORTÂNCIA NO AMBIENTE ESCOLAR	11
3 IDENTIDADE RACIAL E REPRESENTATIVIDADE NA LITERATURA.....	14
3.1 INDICAÇÃO DE LIVROS QUE AUXILIAM NA DESCONSTRUÇÃO DE PADRÕES RACIAIS	16
4 “ISSO TÁ CERTO, TIA?”: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA	21
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	31
REFERÊNCIAS.....	33

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho surge da imersão de um ano e meio nas turmas de primeiro a quintos anos, em uma escola da rede municipal de Juiz de Fora, entre os anos de 2018 e 2019, através do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), com o eixo Literatura e Diferenças, no qual livros eram trabalhados a toda semana com as crianças, através de diferentes formas de abordagem. Nas turmas observadas, o trabalho com a literatura ficava como responsabilidade de uma única professora e, ao longo do projeto, com a inserção de livros com abordagem de interesse dos alunos e com personagens que traziam representatividade, foi possível notar mudanças no comportamento dos alunos, além de um avanço na escrita.

O enfoque das temáticas selecionadas no Programa visava valorizar as diversidades em diferentes âmbitos, sobretudo as que não são abordadas com frequência nos livros, uma vez que eles já seguem um padrão monocultural de beleza e outro social de comportamento, baseado nos padrões raciais e heteronormativos da sociedade. Contudo, neste trabalho, o foco será a desconstrução apenas dos padrões raciais presentes nos livros infantis.

A temática se mostra importante já que é possível perceber a falta de representatividade vivida pelas crianças negras quando são trabalhados livros no ambiente escolar, fazendo com que elas não se valorizem e não se identifiquem com o que está sendo mostrado, o que contribui para um afastamento entre aluno e escola e, conseqüentemente, pode afetar negativamente o processo de aprendizagem.

Entretanto, apesar da relevância do tema, iniciar o processo de escrita deste assunto foi desafiador, uma vez que o conceito “lugar de fala” foi levantado por terceiros, a fim de problematizar a ideia de uma branquitude falando sobre a negritude. De acordo com a escritora e estudiosa no assunto, Djamila Ribeiro (2019), todas as pessoas têm um lugar de fala, já que todos falam a partir de um lugar social, que é responsável pelos pensamentos e forma de existir no mundo. Dessa forma, todos podem falar, estudar e contribuir com a luta antirracista e a desconstrução dos padrões raciais e, no caso da branquitude, o primeiro passo é entender os privilégios que existem, para então, depois, poder fomentar debates e mudanças nesta área.

O principal objetivo desse trabalho é relatar os processos vivenciados no PIBID (2018-2019), de forma a sistematizar e explicitar os benefícios e a importância de

projetos deste cunho continuarem a serem incentivados no meio acadêmico, observando os impactos causados e o trabalho produzido. Também é de interesse destacar como a temática racial ainda é pouco valorizada nas escolas e, portanto, merece atenção, uma vez que se trata de uma questão importante. Ademais, busco entender os benefícios e importância da literatura infantil, sobretudo em contextos escolares, onde os livros podem ser usados como suporte.

O trabalho é composto pela introdução, um capítulo dedicado a importância da literatura, outro capítulo que fala sobre a representatividade nos livros - contendo exemplos de livros que exploram a diversidade racial- uma seção destinada ao meu relato sobre a experiência no PIBID - na qual apresento as minhas vivências e impressões acerca do tema- e, por fim, a conclusão.

2 LITERATURA: O QUE É E SUA IMPORTÂNCIA NO AMBIENTE ESCOLAR

Inicialmente, é preciso destacar que, por definição, a literatura é uma modalidade artística que tem como instrumento a palavra - seja ela falada ou escrita - usada para construir histórias, expressar sentimentos e externar ideias. Porém, aqui, iremos nos ater às histórias escritas, uma vez que o foco é o trabalho com a representatividade negra através de livros de literatura infantil, conforme foi a utilização no PIBID. Vale ressaltar que não há impedimento do trabalho ser feito com outras modalidades da literatura que não a de histórias escritas.

No Brasil, há reduzido número de bibliotecas públicas e preço alto nos livros, tornando o acesso à literatura limitado para a maioria da população. Tais fatores podem explicar o número baixo de leitores no contexto brasileiro e o reduzido número de pessoas que realmente têm o hábito e a cultura da leitura. A escola, por outro lado, é um espaço potente para mediar e formar leitores, sendo capaz de ajudar no processo civilizatório, crítico e psíquico.

Além disso, podemos entender a literatura como cultura, que por sua vez, é claramente defendida como direito em nossa Constituição. Sendo assim, estabelecendo uma relação entre literatura e direitos humanos podemos focalizar dois ângulos distintos:

Primeiro, verifiquei que a literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e portanto nos humaniza. Negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade. Em segundo lugar, a literatura pode ser um instrumento consciente de desmascaramento, pelo fato de focalizar as situações de restrição dos direitos, ou negação deles, como a miséria, a servidão, a mutilação espiritual. Tanto num nível quanto no outro ela tem muito a ver com a luta pelos direitos humanos. (CANDIDO, 2011, p. 188)

Dessa forma, assumir a literatura como um direito humano é assumir a importância da prática literária no ambiente escolar. Sabendo isso, temos que pensar em como essa prática deve ser realizada, quais livros utilizar, quais assuntos abordar.

Para o psicólogo Wallon (1995), a afetividade é o que nos motiva e nos desperta o interesse em algo e, dessa forma, seria a chave central na aprendizagem e desenvolvimento das crianças. Sendo assim, a relação entre aluno e professor é de

extrema importância no processo educativo, bem como a sensação de pertencimento à escola que frequenta, uma vez que os aspectos positivos das relações estabelecidas e vínculos criados irão motivar descobertas, contribuir no desenvolvimento emocional, social e intelectual, além de ajudar na construção do conhecimento.

Vimos que a afetividade se faz importante, mas a relação educador-aluno não garante sozinha a motivação pelo o aprender, o envolvimento com a aula. Para Bakhtin (1992) o leitor só consegue refutar, refletir e desenvolver algo a partir do que leu quando consegue estabelecer uma relação com o texto e com o autor, ou seja, quando, de alguma forma, há afeição durante o processo. Entre outros aspectos, o interesse pelo conteúdo em si também deve ser levado em consideração e, para além dos gostos pessoais, a forma como o conteúdo é abordado faz toda a diferença.

A literatura, ao ser tomada como meio para ensinar conteúdos ou sedimentar comportamentos e valores morais considerados adequados, recebe um tratamento pragmático e é, assim, destituída de sua dimensão discursiva e estética. Como consequência, os textos literários são apresentados às crianças de forma empobrecida. (MICARELLO; BAPTISTA, 2018, p. 175)

Ao trazer a literatura sempre atrelada a um conteúdo, isto é, ao pedagogizar todas as experiências literárias na escola, estamos utilizando a mesma prática realizada em outros momentos de sala de aula, sem de fato explorar o que a literatura tem a oferecer. Assim, muitas vezes esses textos não causam interesse e envolvimento por parte da criança, fazendo com que a relação estabelecida com a literatura fique prejudicada e cause um afastamento. Vigotski (2010) critica essa forma de abordagem, uma vez que, para ele, mobilizações, mudanças, reformulações e aprendizados seriam uma consequência da literatura à medida em que o leitor fosse se apropriando dela.

Ademais, é necessário que haja uma gama de gêneros e suportes ao levar a literatura para a sala de aula, possibilitando diferentes relações e significações. A seleção dos textos juntamente com a mediação do professor poderá provocar perguntas, inquietações, constatação de fatos, curiosidades, etc, uma vez que a experiência com a literatura permite que a criança transite pelo mundo real e pelo mundo da fantasia - que é tão importante na formação delas- ampliando seus repertórios e visões de possibilidades, que ajudam a lidar com seus sentimentos, frustrações, emoções e dificuldades.

Por fim, é preciso que os livros dialoguem com a faixa etária a qual serão expostos, para que façam sentido para as crianças que irão se relacionar com aquela leitura. O professor, em seu papel de mediador deve conseguir selecionar e indicar os livros para cada idade, bem como os recursos e as estratégias utilizadas, que não podem e não devem ser as mesmas para diferentes fases. Por exemplo, crianças menores precisam de mais estímulos visuais e menos textos, crianças maiores precisam de livros que as desafiam e não que as infantilizam. Os livros precisam dialogar com a sensibilidade estética das crianças.

Assim, priorizando a ludicidade, a partilha, a escuta atenta aos interesses e curiosidades das crianças, poderemos promover uma relação melhor com a literatura, incentivando a formação de leitores.

3 IDENTIDADE RACIAL E REPRESENTATIVIDADE NA LITERATURA

Como dito na seção anterior, a literatura é de extrema importância sobretudo para crianças, já que contribui na formação social, cognitiva, intelectual e psicológica, sendo fonte de alimentação à imaginação infantil e auxiliadora no entendimento do mundo externo e sentimentos internos. Cabe à escola proporcionar diversidade de histórias e vivências para que as crianças possam explorar e se desenvolver. Contudo, apenas isso não basta. É preciso que professores, em seus papéis de mediadores, ajudem na construção identitária das crianças de sua sala, bem como na contribuição para que se sintam representadas e acolhidas no ambiente escolar, potencializando, assim, os processos de aprendizagem.

Para Vigotski (2010), a formação da identidade do indivíduo começa a ser construída nos primeiros anos de vida e, além do seio familiar, o universo escolar é um dos maiores responsáveis pelas interações sociais das crianças, onde os adultos acabam transmitindo seus próprios valores através dos vários meios de comunicação. Sendo assim, é através das interações que as crianças vão construindo saberes e, também, suas próprias identidades, estabelecendo o certo e o errado. Portanto, ao serem expostas a um único padrão de beleza nos livros -com personagens brancos, cabelos lisos, olhos claros- as crianças crescerão com a ideia de que esse é o referencial a ser seguido, uma vez que a literatura infantil “transmite ideias e valores” (RAMOS, 2007, p.50).

Historicamente, os livros apresentam a pessoa negra em um papel de inferioridade em relação a pessoa branca, com personagens secundários, muitas vezes animalizados, vilões, além de serem vinculados a estereótipos. Ao longo dos anos, graças a luta do Movimento Negro - importante agente mobilizador nas ações ao que se refere as relações étnico-raciais- através de pressões nacionais e mobilizações, contribuiu para que políticas públicas fossem desenvolvidas em prol da população negra -como é o caso da Lei 10.639/03- e possibilitou mudanças na representação negra em livros, por exemplo.

A Lei 10.639/03 tornou obrigatório o ensino de História e Cultura Africana em todas as redes e níveis de educação, possibilitando que a cultura africana também fosse difundida nesses espaços, além da cultura europeia. Dessa forma, surgiram nas escolas produções em que o negro começa a ser tratado em seu cotidiano com protagonismo e com resgate de sua identidade de forma positiva.

Além disso, iniciativas como o Plano Nacional do Livro Didático (PNLD) possibilitam que mais livros cheguem até as escolas, inclusive livros sobre a história e cultura afro-brasileira, facilitando o acesso à literatura. Contudo, não basta que esses livros existam no ambiente escolar, é preciso que a escola assuma práticas antirracistas e que aborde a temática no cotidiano da instituição -não apenas em datas comemorativas- o que, consoante Santos (2018) só é possível quando os profissionais reconhecem a presença da discriminação e do preconceito contra crianças negras e buscam ativamente contribuir com mudanças, e não apenas em função de um preceito legal (Lei 10.639/03).

Políticas públicas como a Lei 10.639/03 garantem que as crianças terão, pelo menos, o mínimo de conhecimento sobre sua própria cultura e história, mas como forma de contribuição no processo de construção identitária, a escola pode e deve possibilitar outras formas de identificação. Segundo Gomes (2005, p.43) “a identidade negra é entendida, aqui, como construção social, histórica, cultura e plural. Implica a construção do olhar de um grupo étnico/racial, sobre si mesmos, a partir da relação com o outro”. Assim, possibilitar o contato com representações positivas e não estereotipadas, com livros que tenham personagens negros como personagens principais - sem necessariamente focar em suas lutas e história de resistência- se faz importante e ajudam a ampliar as referências das crianças negras, permitindo a construção de uma boa autoestima e, dessa maneira, contribuindo para uma boa relação tanto com sua autoimagem quanto com a imagem do outro. Ademais, a presença da diversidade no universo lúdico da criança contribui para que elas possam lidar, desde cedo, com aquilo que é diferente dela própria, respeitando uns aos outros.

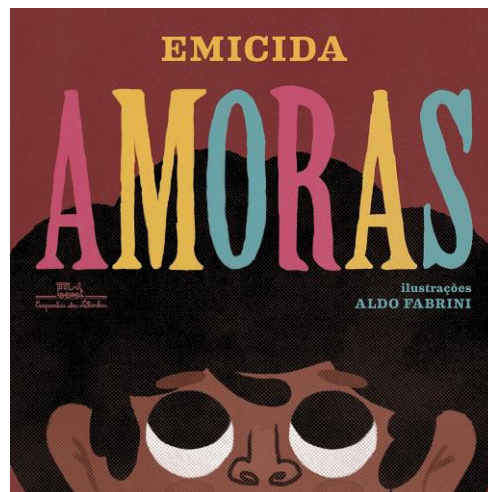
Para Gomes (2011 *apud* Santos, 2018) a Pedagogia das Ausências “consiste em problematizar que o que não existe no contexto educacional é produzido como inexistente, como invisível.” Já a Pedagogia das Emergências “consiste na investigação das potências, das possibilidades concretas de transformação dos contextos educacionais”, o que ajuda a ampliar os saberes, práticas e culturas conhecidas. Ou seja, ao conduzirmos uma formação baseada na branquitude, deixamos a cultura negra invisível e, por outro lado, quando decidimos dar visibilidade àquilo que está no nosso cotidiano e que nunca esteve em evidência, fortalecemos os interesses e intenções locais a partir da potência produzida pelo conhecimento.

3.1 INDICAÇÃO DE LIVROS QUE AUXILIAM NA DESCONSTRUÇÃO DE PADRÕES RACIAIS

Nesta seção serão indicados alguns livros, para serem trabalhados no contexto escolar, que auxiliam na valorização e identificação de crianças negras, bem como na promoção da diversidade e desconstrução de um único ideal de beleza. Além do nome, capa e ano de edição de cada livro, um breve resumo também será apresentado.

Amoras, de Emicida, conta a história de uma garota que reconhece sua identidade a partir de uma conversa com o pai. Com referências à cultura e à resistência negra, o livro fala sobre representatividade e negritude com as crianças.

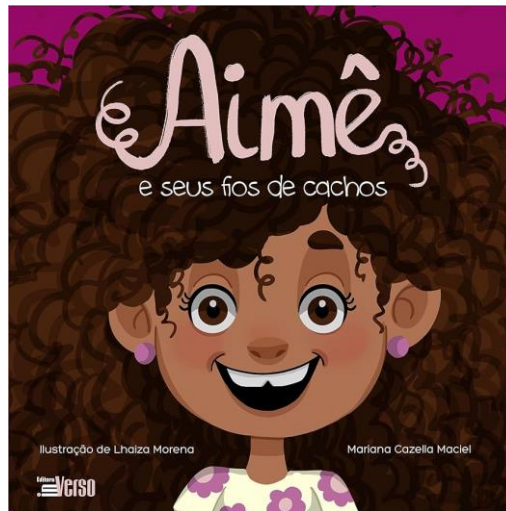
Figura 1 - Capa do livro “Amoras”



Fonte: Companhia das Letrinhas, 2018

Aimê e seus fios de cacho, de Mariana Maciel, mostra a importância da construção da identidade através da história de Aimê, que apesar de ser criticada sobre seu cabelo, sabe muito bem da beleza e história que ele carrega, ensinando aos colegas como é importante respeitar e saber se admirar.

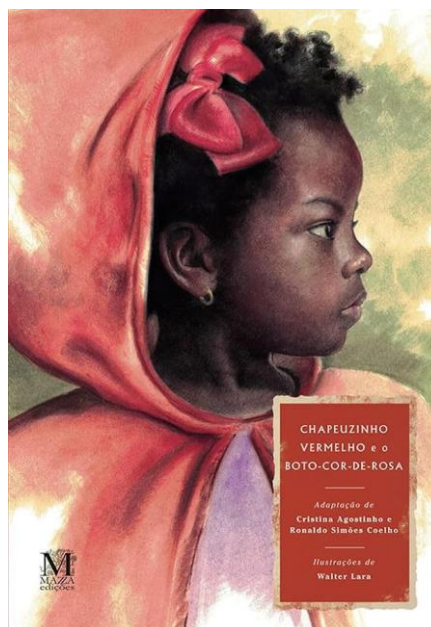
Figura 2 - Capa do livro “Aimê e seus fios de cachos”



Fonte: Editora Inverso, 2019

Chapeuzinho Vermelho e o Boto- Cor-de-Rosa, dos autores Cristina Agostinho e Ronaldo Simões Coelho, mostra a história de Chapeuzinho Vermelho, menina que mora com a mãe numa aldeia de casas flutuantes, às margens do rio Negro, na Amazônia. No caminho da casa da avó, que está doente, Chapeuzinho conversa com um boto-cor-de-rosa, fica distraída com as belezas da floresta e tem uma grande surpresa quando chega no seu destino.

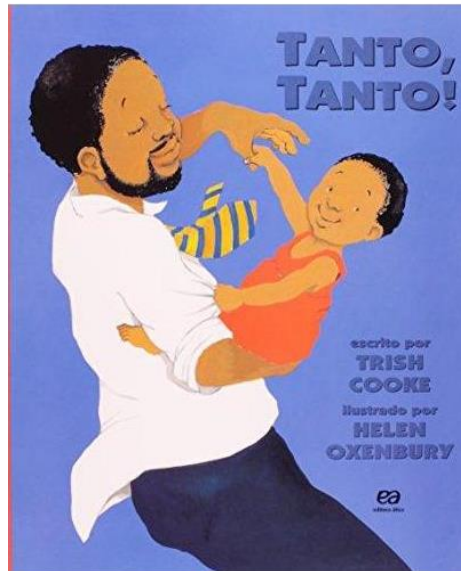
Figura 3 - Capa do livro “Chapeuzinho Vermelho e o Boto- Cor-de-Rosa”



Fonte: Mazza Edições, 2020

Tanto, tanto!, livro de Trish Cooke, conta a história de uma família divertida e carinhosa que se reúne para fazer uma festa surpresa. Enquanto esperam o aniversariante chegar, todos querem brincar e beijar o bebê da casa.

Figura 4 - Capa do livro “Tanto, tanto!”



Fonte: Editora Ática, 2013

O Pequeno Príncipe Preto, do autor Rodrigo França, conta a história de um pequeno príncipe que vive em um mundo apenas na companhia de uma árvore Baobá. O príncipe viaja por outros planetas plantando amor e empatia.

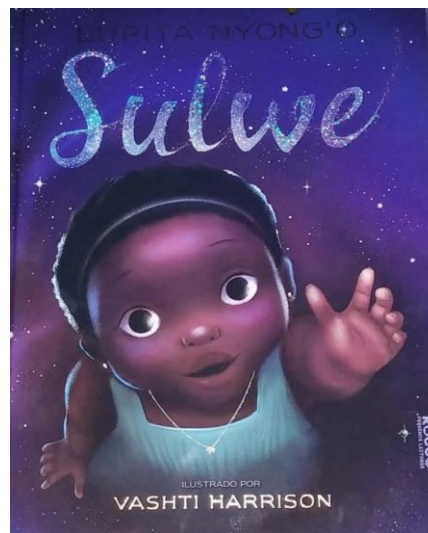
Figura 5 - Capa do livro “O Pequeno Príncipe Preto - para pequenos”



Fonte: Editora Nova Fronteira, 2021

Sulwe, de Lupita Nyong'o, conta a história de uma garotinha com cor da meia noite, mas que gostaria de ter cor do meio dia. Triste por não se parecer com ninguém de sua família, Sulwe, que significa estrela, tenta clarear sua pele, mas depois com carinho de sua mãe e ao escutar uma história especial, ela entende seu verdadeiro valor e que seu brilho vem de dentro.

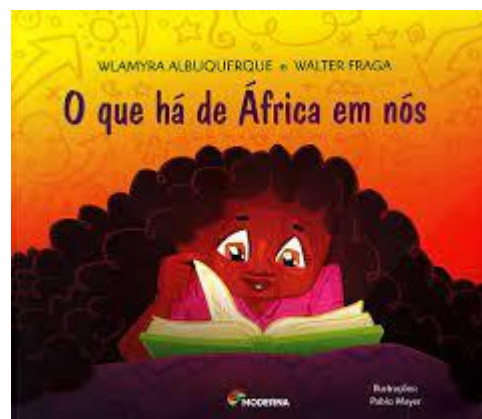
Figura 6 - Capa do livro "Sulwe"



Fonte: Editora Rocquinho, 2021

O que há de África em nós, de Wlamyra Albuquerque e Walter Fraga, é um livro que mostra a viagem de alguns personagens que atravessam o Oceano Atlântico e visitam outros períodos históricos. Eles nos levam ao continente africano e nos mostram mais sobre o lugar, sua relação com o Brasil e sua história.

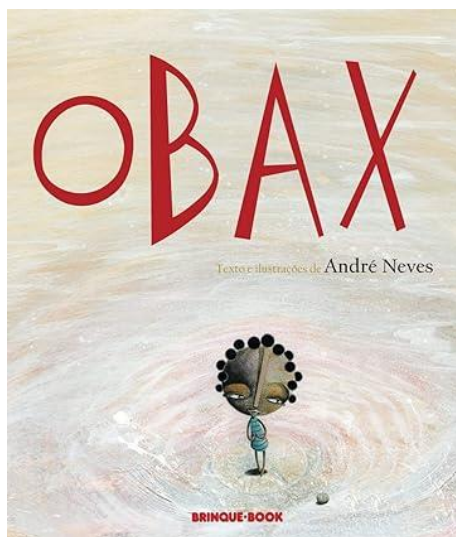
Figura 7 - Capa do livro "O que há de África em nós"



Fonte: Editora Moderna, 2013

Obax, livro de André Neves, conta a história de uma menina que mora nas Savanas. Um dia ela vê uma chuva de flores, porém ninguém acreditou nela. Então ela sai pelo mundo decidida a provar que a chuva de flores existe. As ilustrações remetem aos costumes das comunidades locais.

Figura 8 - Capa do livro “Obax”



Fonte: Editora Brinque-Book, 2010

Esses são alguns exemplos de livros que podem ser abordados em sala como forma de ampliar o número de obras com personagens negros veiculados no ambiente escolar, sejam com títulos que abordem a cultura afro-brasileira, seja com títulos que abordem histórias variadas, isto é, sem um conteúdo focado no fato do personagem ser negro. Assim, através de representações positivas, estaremos contribuindo para a maior diversidade, além de auxiliar na representatividade e identificação das crianças negras.

4 “ISSO TÁ CERTO, TIA?”: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Como dito anteriormente, no PIBID fiz parte do eixo Literatura e Diferenças, no qual livros eram trabalhados a toda semana com as crianças, através de diferentes formas de abordagem, visando valorizar temáticas que muitas vezes são deixadas de lado na escola. Junto comigo mais sete estudantes do curso de Pedagogia participaram do Programa (2018-2019), além de dois professores coordenadores na universidade e a professora supervisora na escola.

Atuamos em uma escola periférica da rede municipal de Juiz de Fora, na qual o contato com os alunos de primeiro a quinto anos se dava através de uma “jornada ampliada” que acontecia no contraturno escolar em uma sala não convencional dentro da própria instituição, em que a professora responsável usava a contação de histórias e as artes em suas aulas. Dessa forma, a sala possuía um palco e era bem espaçosa, sem mesas e cadeiras usuais, formando assim um espaço diferencial e livre, que despertava grande interesse nas crianças e promovia a integração entre elas.

Fomos muito bem recebidos pela escola, famílias e, sobretudo, pelos alunos, que em sua maioria se empolgaram com nossa presença. Iniciamos nossa participação na escola já ao final de um ano letivo e, nesse primeiro momento, demos continuidade a um assunto já iniciado pela professora que nos acompanhava, que eram lendas e histórias do bairro em que a escola está inserida. Tal iniciativa pretendia fazer com que os alunos entendessem as origens do bairro, se orgulhassem e não deixassem que as lendas e histórias fossem esquecidas, além de se identificarem. Contudo, no início do ano seguinte, percebemos que haviam duas questões fortemente presentes nas turmas em que estávamos: a questão racial e a questão de gênero e, assim, em conversa com a professora concordamos em abordar esses assuntos primeiro, como forma de resolver conflitos existentes e ajudar na formação de uma nova percepção dos alunos, para depois trabalhar com assuntos da cultura local- que eram de interesse da professora- bem como demais assuntos também abordados com o Programa.

Em uma tentativa de aproximação e maior envolvimento das crianças com as atividades que gostaríamos de realizar, primeiro escutamos as demandas e interesses delas e, por meio de uma mediação, os assuntos que achávamos que seria interessante abordar foram surgindo (figura 9). Dessa forma, conseguimos entender as questões que aconteciam em cada turma, bem como incluir os estudantes no

processo de planejamento do conteúdo, valorizando a importância e presença deles no ambiente escolar, além de motivá-los.

Figura 9 - Roda de conversa



Fonte: Acervo PIBID 2018-2019

Dentre os apontamentos feitos na conversa com os alunos, dois que se destacaram -nas palavras deles- foram “brincadeiras sem graça” e a formação de “grupinhos” em determinados momentos, que acabavam por excluir alguns alunos. Sendo assim, identificamos que as tais “brincadeiras” eram muito relacionadas à aparência de algumas meninas, que eram criticadas, sobretudo pelos meninos, pelos seus cabelos, modos de agir e vestir e, os “grupinhos” formados se dava pela separação do que eles julgavam ser “de menino” ou ser “de menina”, o que atrapalhava quando alguma criança queria interagir com alguma atividade que, para eles, não condizia com o gênero ao qual pertenciam. Contudo, neste trabalho não serão relatadas as vivências das propostas ao que diz respeito às atividades desenvolvidas sobre os gêneros, bem como demais temas abordados posteriormente.

Dessa maneira, pretendendo aumentar a autoestima de algumas crianças e valorizar a beleza existente em cada um, o primeiro livro escolhido para trabalhar com as questões que aconteciam em sala foi “O Cabelo de Lelê” da autora Valéria Belém, que conta a história de Lelê, uma garota que não entendia o motivo dos cachos em seu cabelo existirem, até que procura a resposta em um livro e descobre como seu cabelo carrega história e é lindo. A partir da leitura fizemos uma roda de conversa para falar sobre os diferentes tipos de cabelos, incentivando-os a dizer a relação que tinham com o próprio cabelo e aparência, sempre adaptando o diálogo e a mediação para a

idade que estávamos lidando, de acordo com a turma trabalhada. Algumas crianças tinham a tendência de inferiorizar seus cabelos, mesmo gostando deles, dizendo que era “cabelo ruim”, questionamos o que seria cabelo bom e ruim e eles mesmos chegaram a conclusão que “não faz sentido falar bom e ruim né, tia? Todo cabelo é bom”. O livro finaliza com a frase “Lelê ama o que vê! E você?”, pergunta que repassamos para as crianças através de uma dinâmica em que cada criança deveria se olhar no espelho e se admirar, responder à pergunta e conseguir se elogiar (figura 10). Os mais desinibidos fizeram a atividade tranquilamente, mas a maioria não se sentia à vontade para realizá-la, seja por vergonha, seja por não concordar com a afirmação.

Figura 10 - Dinâmica no espelho com o livro “O Cabelo de Lelê”



Fonte: Acervo PIBID 2018-2019

Após a atividade no espelho propomos que cada um fizesse um autorretrato (figuras 11 e 12) e, nessa etapa, não ficamos fazendo intervenções e apontamentos, já que o objetivo era saber a visão que eles tinham deles mesmos através dos desenhos. Pudemos observar que os estudantes se desenhavam em lugares que gostavam de frequentar, com acessórios que gostavam, com alguns traços físicos que continham, mas, com relação a pele, a maioria utilizava o famoso “cor de pele” de

tonalidade rosada, sendo que a maioria das crianças eram negras. Em um primeiro momento não abordamos essas observações e seguimos com outros trabalhos.

Figura 11 - Autorretrato aluno 3º ano



Fonte: Acervo PIBID 2018-2019

Figura 12 - Autorretrato aluno 2º ano



Fonte: Acervo PIBID 2018-2019

Nas reuniões com o grupo todo na faculdade, junto com nossos coordenadores, fomos montando novas propostas de atividades e percebemos que era necessário trazer mais livros em que as crianças se enxergassem, para além de um assunto específico. Desta forma, ao lembrar que muitos alunos gostavam de histórias clássicas da literatura infantil e em especial os contos de fadas, tivemos a ideia de apresentar para as crianças os livros da Mazza Edições, uma editora envolvida em pautas sociais, políticas e culturais, que afirma ser comprometida em levar o melhor da cultura brasileira e afro-brasileira aos seus leitores. Sendo assim, escolhemos três clássicos (figura 13) para serem levados à escola: “Rapunzel e o Quibungo”, “Cinderela e Chico Rei” e “Joãozinho e Maria”, todos dos autores Cristina Agostinho e Ronaldo Simões, e ilustrações de Lara Walter.

Ao levar os livros para a escola, não fizemos nenhum comentário sobre eles, apenas dividimos as turmas em pequenos grupos para irem escutando as histórias uma a uma através de um rodízio. A intenção era prender mais a atenção dos alunos, devido à proximidade que estaríamos deles e, também, possibilitar um ambiente mais acolhedor para que os mais tímidos pudessem interagir. É importante dizer que os livros escolhidos rompem com a tradição europeia de contos de fadas, já que as histórias se passam em regiões do

Brasil, com tradições locais e da cultura africana, bem como um rompimento com os padrões estéticos europeus, não trazendo os personagens loiros, de olhos claros e pele branca tão presentes nos clássicos da literatura infantil.

Figura 13 - Livros de contos utilizados (Mazza Edições)



Fonte: Acervo PIBID 2018-2019

Fiquei com o livro da Rapunzel e o Quibungo e, quando comecei a ler para o primeiro grupo (figura 14) que estava comigo, olhos atentos observaram a capa, mas a surpresa veio quando escutaram a palavra “Rapunzel”. As crianças ficaram empolgadas e interagiram com a história durante toda a leitura, algumas diziam que se pareciam com Rapunzel, outras acharam que parecia com alguém da turma. Finalizado o primeiro grupo, logo senti que estávamos no caminho certo, que nosso objetivo tinha sido atingido, houve reconhecimento. Contudo, apenas o reconhecimento não bastava, mas somente com o segundo grupo fui perceber isso.

Figura 14 - Leitura do livro “Rapunzel e o Quibungo”



Fonte: Acervo PIBID 2018-2019

Assim como no primeiro grupo, o segundo se mostrou surpreso ao ver que o livro tratava de uma princesa, até então conhecida por eles, mas que era negra. Foi então que uma aluna me perguntou “isso tá certo, tia?”, fiz que sim com a cabeça e tentei continuar, pensando em dialogar após a história, mas uma outra aluna completou “é...eu acho que essa história tá esquisita”. Precisei interromper a história para compreender o que elas queriam dizer e foi então que descobri que a primeira criança se questionava se estava tudo certo pois nunca havia visto uma princesa como ela nos livros, já a outra achou que a história estava toda estranha pois a princesa não era mais tão parecida com ela. Sendo assim, foi possível perceber que o mesmo fato - uma princesa negra - além de ajudar em uma construção identitária e representar as meninas que nunca se viam nos livros, também mostrou para as outras que há pluralidade, que há diversidade, e que todas elas poderiam ser princesas, mesmo que a princípio elas tenham achado que “tava estranho”, pois afinal, o desconhecido causa estranhamento, sobretudo para crianças que tiveram suas experiências literárias limitadas a um único padrão.

Visando dar continuidade a construção identitária que estava sendo feita e, também, ampliar o repertório de experiências e conhecimento de todos os alunos, compramos caixas de lápis que continham diferentes tons de “cor de pele”. Assim, iniciamos uma discussão sobre o que seriam “lápis cor de pele” e

porque comumente usavam apenas um lápis para essa função sendo que tínhamos variados tons de pele. As crianças se empolgaram tentando achar a cor mais aproximada de suas peles com os mais de 12 lápis “cor de pele” apresentados, além de perceberem que poderiam fazer misturas para formar um novo tom. Dessa forma, aos poucos, a maioria dos estudantes começou a utilizar os novos lápis em seus desenhos (figuras 15 e 16) e, posteriormente, ao fazermos uma nova produção de autorretratos (figura 17), foi possível identificar mudanças em como eles se retrataram, sobretudo com relação aos cabelos e peles. Fizemos um cartaz, com um desenho de uma mulher, que foi colorida com todos os tons dos lápis cor de pele apresentados, como forma de deixar registrado na escola o trabalho realizado (figura 18). Por fim, ainda trabalhando com os lápis “cor de pele” (figura 19), em roda, cada aluno esticou um dos braços e juntos fizeram um “círculo dos tons de pele” (figura 20), que mostrava a variedade de tons de pele existentes na turma.

Figura 15 - Desenho princesa, aluno 4º ano



Fonte: Acervo PIBID 2018-2019

Figura 16 - Desenho aluna 2º ano



Fonte: Acervo PIBID 2018-2019

Figura 17 - Autorretrato

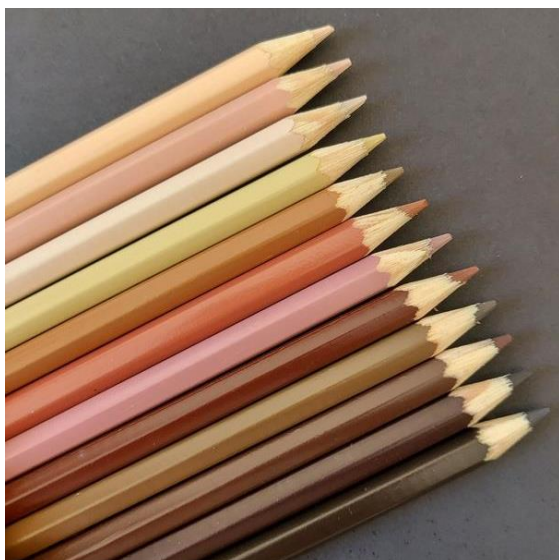


Fonte: Acervo PIBID 2018-2019

Figura 18 - Cartaz utilizando variados tons de
lápiz cor de pele

Fonte: Acervo PIBID 2018-2019

Figura 19 - Lápis cor de pele apresentados



Fonte: Acervo PIBID 2018-2019

Figura 20 - “Círculo dos tons de pele”, 2º ano



Fonte: Acervo PIBID 2018-2019

Figura 21 - “Círculo dos tons de pele”, 5º ano



Fonte: Acervo PIBID 2018-2019

Ao longo do ano letivo também exploramos outras “diferenças” - tema do eixo em que estava no PIBID- como por exemplo as diversas formações familiares e pessoas com deficiência, mas como foi dito, os dois temas que mais impactaram as turmas e que trabalhamos por mais tempo foram as questões de gênero e valorização da negritude.

No último encontro que tivemos na escola, resolvemos fazer uma exposição dos trabalhos que realizamos com as crianças, com produções realizadas por eles, fotos, textos, relatos em vídeo. Além disso, como forma de fechamento do ciclo e de levar um pouco da nossa proposta para as demais professoras da escola, mostramos os lápis “cor de pele” e propomos a atividade do autorretrato (figura 22). A maioria das professoras não conhecia essa edição de caixa de lápis e ficaram surpresas, além de relatarem experiências vivenciadas dentro e fora da escola sobre o assunto. Foi um momento de troca muito interessante.

Figura 22 - Confeção autorretrato, encontro com professoras da escola



Fonte: Acervo PIBID 2018-2019

Participar do Programa foi essencial na minha formação acadêmica e me enriqueceu muito, tanto como profissional, quanto como pessoa. Estar inserida em uma sala de aula logo no começo do curso possibilitou a mim e as minhas colegas o contato com a realidade, com o funcionamento da escola, mas para além disso, me fez ter certeza que um trabalho bem feito e com intencionalidade dá resultados.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os assuntos abordados ao longo deste trabalho nos afirmam a necessidade de uma mudança na literatura infantil apresentada no ambiente escolar, visto que ainda é muito comum a prevalência de títulos com apenas personagens brancos em destaque, o que não contribui para a desconstrução dos padrões raciais. Um livro é capaz de proporcionar sensações, despertar sentimentos e contribuir para uma formação integral dos alunos, já que é capaz de proporcionar múltiplas vivências e interações com seus mais variados gêneros disponíveis.

A construção identitária das crianças é atravessada pelos referenciais que as rodeiam, sendo necessário que elas tenham identificação não só com o educador e conteúdo abordados, mas também com as representações visuais. Neste sentido, constatou-se que a existência de políticas públicas que garantam o contato com a cultura e história africana são uma forma de dar visibilidade a um povo que historicamente foi excluído e silenciado. Sendo assim, enquanto espaço de socialização e transmissão de conhecimento a escola foi, por muito tempo, responsável pelas representações negativas vinculadas aos negros, mantenedora de práticas hegemônicas de exclusão e valorização da cultura europeia e, portanto, deve ser também, o local a mudar esse pensamento e romper com atitudes racistas.

Faz-se necessária uma conscientização crítica para que se produza uma cultura de valorização das diferentes etnias, rompendo com discursos e produções estereotipadas, fazendo com que haja identificação e uma boa relação com a autoimagem. Cabe à educação ajudar na mudança de olhar da sociedade, valorizando e proporcionando o respeito à identidade da criança negra. Ademais, não podemos desconsiderar a importância para as crianças brancas, que reconhecem a formação do nosso país e sua história, aprendem a lidar com o que é diferente, além de crescerem conscientes das lutas e cultura do povo afro-brasileiro.

Com relação ao PIBID, ficou claro a relevância do trabalho realizado e, por meio da pergunta da aluna - "isso tá certo, tia?"- pode-se criar um lembrete sobre a necessidade de possibilitarmos diferentes vivências na sala de aula, seja para que as crianças explorem mais os ambientes, seja para compreenderem que o mundo é plural. Por fim, acredito que apesar dos avanços, ainda é necessária mudança da realidade opressiva a que está/esteve submetida a população negra, por meio de uma

educação que proporcione a construção e a afirmação da identidade negra de forma resistente, potente e positiva.

REFERÊNCIAS

BAJOUR, Cecília. Ouvir nas entrelinhas: O valor da escuta nas práticas de leitura / Cecília Bajour; tradução de Alexandre Morales. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2012.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 6. ed. São Paulo: Hucitec, 1992.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: CANDIDO, Antonio. *Vários Escritos*. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011. p. 171-173.

DA SILVA KAERCHER, Gládis Elise Pereira. Literatura infantil e educação infantil: Um grande encontro. **Caderno de**, p. 135, 2011.

DE MELO, Edwardy Oliveira Benício; DE OLIVEIRA, Liliana Piedade. A LITERATURA INFANTIL DE TEMÁTICA AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA E A CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA DAS CRIANÇAS: UMA ANÁLISE DA LITERATURA NOS ANOS INICIAIS DAS ESCOLAS DE RIO BRANCO. **Revista em Favor de Igualdade Racial**, v. 3, n. 3, p. 48-64, 2020.

GOMES, Nilma Lino. **Alguns Termos e Conceitos presentes no Debate sobre relações raciais no Brasil**: uma breve discussão. Educação antirracista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10639/03. Brasília: Ministério da Educação, 2005.

MICARELLO, H; BAPTISTA, M. C. Literatura na educação infantil: pesquisa e formação docente. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, v. 34, n.72, p.169-186, nov/dez. 2018.

RAMOS, Ângela Maria Parreiras. Construção da identidade étnico-racial: o papel da literatura infantil com protagonistas negros e histórias das culturas africanas. 2007.116 f. Dissertação (mestrado em Educação), Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

RIBEIRO, Djamilia. **Lugar de fala**. Pólen Produção Editorial LTDA, 2019.

SANTOS, Aretusa. Educação das relações étnico-raciais na creche: o espaço-ambiente em foco. 2018. 236 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

SILVA, Greice Ferreira da; ARENA, Dagoberto Buim. O pequeno leitor e o processo de mediação de leitura literária. **Álabe**, p. 01-14, 2012.

VIGOTSKI, Lev Semyonovich. *Psicologia Pedagógica*. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

WALLON H. Uma concepção dialética do desenvolvimento infantil. Isabel Galvão. Ed. Vozes, 1995.