

Leitura literária afro-brasileira na educação infantil e suas contribuições numa prática sociocultural

Sarah Luz da CONCEIÇÃO¹
Cristiane Dias Martins da COSTA²
Joelson de Sousa MORAIS³
José Carlos Aragão SILVA⁴

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo analisar a existência e utilização de uma prática sociocultural, partindo do trabalho com a literatura afro-brasileira em sala de aula. Dessa forma, a questão norteadora da pesquisa busca saber: como os docentes têm utilizado práticas socioculturais no desenvolvimento dos educandos com a literatura na Educação Infantil? A investigação teve como base a abordagem qualitativa, que ocorreu através de pesquisa de campo realizada no primeiro semestre de 2022, em um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI), em Codó, Maranhão, tendo como técnica a observação e o questionário como fonte de pesquisa, com docentes do turno matutino da referida instituição. Os resultados da pesquisa, a partir dos questionários e a observação feita em campo, evidenciaram que os professores conhecem a importância e a relevância de uma prática sociocultural com a literatura, entretanto, suas práticas não agregam a literatura afro-brasileira.

PALAVRAS-CHAVE: Educação na infância. Leitura. Literatura Afro-brasileira.

¹ Graduada em Pedagogia. Universidade Federal do Maranhão. <https://orcid.org/0000-0002-0027-5368> E-mail: sluz141@gmail.com

² Doutora em Educação. Universidade Federal do Maranhão. <https://orcid.org/0000-0003-2452-6296> E-mail: cristiane.dmc@ufma.br

³ Doutor em Educação. Universidade Federal do Maranhão. <https://orcid.org/0000-0003-1893-1316> E-mail: joelson.morais@ufma.br

⁴ Doutor em História. Universidade Federal do Maranhão. <https://orcid.org/0000-0002-0420-0531> E-mail: jose.aragao@ufma.br

Afro-brazilian literary reading in childhood education and its contributions in a sociocultural practice

*Sarah Luz da CONCEIÇÃO
Cristiane Dias Martins da COSTA
Joelson de Sousa MORAIS
José Carlos Aragão SILVA*

ABSTRACT

This article aims to analyze the existence and use of a sociocultural practice, based on work with Afro-Brazilian literature in the classroom. Thus, the guiding question of the research seeks to know: how have teachers used sociocultural practices in the development of students with literature in Early Childhood Education? The investigation was based on the qualitative approach, which occurred through field research carried out in the first semester of 2022, at a Municipal Early Childhood Education Center (CMEI), in Codó, Maranhão, using observation as a technique and the questionnaire as a research source, with teachers from the morning shift of said institution. The results of the research, based on the questionnaires and the observation made in the field, showed that teachers know the importance and relevance of a sociocultural practice with literature; however, their practices do not include Afro-Brazilian literature.

KEYWORDS: Early childhood education. Reading. Afro-brazilian literature.

La lectura literaria afrobrasileña en la educación infantil y sus contribuciones en una práctica sociocultural

*Sarah Luz da CONCEIÇÃO
Cristiane Dias Martins da COSTA
Joelson de Sousa MORAIS
José Carlos Aragão SILVA*

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo analizar la existencia y uso de una práctica sociocultural, a partir del trabajo con la literatura afrobrasileña en el aula. Así, la pregunta rectora de la investigación busca saber: ¿cómo han utilizado los docentes las prácticas socioculturales en el desarrollo de los estudiantes con la literatura en Educación Infantil? La investigación se basó en un enfoque cualitativo, que se desarrolló a través de una investigación de campo realizada en el primer semestre de 2022, en un Centro Municipal de Educación Infantil (CMEI), en Codó, Maranhão, utilizando la observación como técnica y el cuestionario como método. fuente de información de la investigación, con docentes del turno matutino de dicha institución. Los resultados de la investigación, basados en los cuestionarios y la observación realizada en campo, mostraron que los docentes conocen la importancia y relevancia de una práctica sociocultural con la literatura, sin embargo, sus prácticas no aportan a la literatura afrobrasileña.

PALABRAS CLAVE: Educación de la primera infância. Lectura. Literatura afrobrasileña.

Introdução

A leitura não é um ato solitário, pois quando alguém permite se envolver por ela, pode ir além de todas as suas perspectivas. O leitor sempre faz parte de um meio, ou seja, de um grupo social, que por consequência da leitura, esse leitor carregará especificidades dela para o seu meio, do mesmo modo a leitura trará para o leitor um maior entendimento do seu universo, uma ampliação dos seus horizontes.

Sabemos que a prática de leitura estimula o pleno desenvolvimento das pessoas, além de exercer uma função importante na sociedade, por ser um dos meios de comunicação. Dessa forma, é relevante que sua prática esteja inserida na escola desde a educação infantil através da literatura.

A literatura infantil é considerada a base para a formação de cidadãos leitores, críticos e reflexivos (Jacques, 2021). Quanto mais cedo for proporcionada às crianças, maiores serão os impactos positivos da literatura. Dentre esses efeitos, maior estímulo da criatividade, exercício amplo da memória e da imaginação, desenvolvimento da capacidade de escrita, o aumento do vocabulário dos leitores, com a consequentemente melhora da comunicação, tendo em vista que se cria uma conexão entre as palavras que falamos e as que lemos.

Considerando que a literatura possui um papel evidente na formação de um cidadão, – em sua construção e no desenvolvimento de sua identidade, o que pode promover a diversidade cultural, que por sua vez envolve questões política e acadêmica, – acreditamos ser por meio dela que poderemos reformular práticas de ensino, tendo em vista que, quando uma criança se encontra com a literatura, ela passa a ter acesso a outros mundos, o que lhe permite conhecimentos sobre vivências que não estão presentes em seu cotidiano.

Nesse contexto, faz-se necessário relacionar as experiências com a leitura a partir do contexto brasileiro, ressaltando-se a realidade das escolas onde ainda se encontram presente o racismo e, intimamente relacionados a ele, o preconceito e a discriminação racial. Assim, tendo em vista a percepção de que poucos assumem suas atitudes de preconceito e discriminação racial e muitos demonstram não compreender sobre o assunto, consideramos que o fim da negação é um dos caminhos para o combate efetivo contra o racismo. Afinal, enquanto o Brasil continuar negando ser racista, haverá opressão ao negro. Pois se algo é naturalizado e incorporado ao meio como sendo normal, tal atitude resultará na afirmação de que não existe um problema, e, por consequência, nenhuma intervenção se torna necessária.

O preconceito enquanto atitude não é inato, pelo contrário, ele é aprendido socialmente, conforme o envolvimento do indivíduo com a sociedade. O racismo por sua vez, é a crença de que existem raças superiores a outras. Já a discriminação é a manifestação baseada no preconceito ou no racismo, fazendo com que o sujeito seja excluído de forma injusta, apenas por pertencer a uma raça diferente (Moreira e França, 2020). Assim, faz-se necessário, desde a educação infantil, o trabalho acerca da cultura negra e sua representatividade, por intermédio da literatura, tendo a escola, nesse caso, um papel importante na construção moral e ética dos/as estudantes, formando pessoas conscientes e críticas.

Em virtude desse contexto, o interesse pela temática surgiu a partir de experiências acadêmicas relacionadas com a literatura que obtivemos ao longo de discussões e reflexões tecidas no curso de Licenciatura em Pedagogia de uma universidade pública situada em Codó, Maranhão. Ressalte-se, ainda, a participação da primeira autora desse texto como voluntária no projeto de extensão Alfabetização e Letramento na Educação Especial⁵ integrado ao respectivo curso, que tem como campo de experiência a Associação Pestalozzi de Codó, que por sua vez, no ano de 2021, trabalhou com livros literários que contemplavam a temática da questão racial e a valorização do negro. Foi dentro deste contexto, que nos sentimos instigados a pesquisar a temática no ensino regular.

Mediante o exposto, pretendemos responder às seguintes questões que serão norteadoras para a pesquisa: como os docentes têm utilizado práticas socioculturais no desenvolvimento dos educandos? De que forma uma prática sociocultural do docente pode contribuir para o desenvolvimento dos educandos? Que, por sua vez, é a base do objetivo geral deste artigo, que visa analisar a existência e utilização de uma prática sociocultural, partindo do trabalho com a literatura afro-brasileira. Assim, para um maior desenvolvimento da temática, foi indicado os seguintes objetivos específicos: refletir sobre as contribuições da leitura literária; identificar práticas de leitura a partir da literatura afro-brasileira e compreender a concepção dos docentes em relação à importância do trabalho com a literatura afro-brasileira na escola.

⁵O projeto tem como objetivo realizar, na Associação Pestalozzi de Codó, atividades de extensão com o propósito de alfabetizar letrando a partir da literatura. Esta ação extensionista vem sendo desenvolvida na referida instituição desde o ano de 2011 e atinge um público de aproximadamente 150 alunos, dentre crianças e adolescentes com deficiência auditiva, visual e mental, nos turnos matutino e vespertino.

Os percursos metodológicos da pesquisa

Para a realização desta pesquisa foi desenvolvido um estudo com uma abordagem qualitativa, que por sua vez exigiu um estudo amplo do objeto de pesquisa, levando em consideração o contexto em que ele está inserido. Ademais, como destaca Piana (2009, p. 168), “a pesquisa qualitativa não é relacionada à representação numérica, mas sim com um determinado grupo social, pois a pesquisa qualitativa se preocupa com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais”.

Assim, na primeira etapa desta investigação foi realizada uma pesquisa bibliográfica nas bases de dados *SciELO* (*Scientific Eletronic Library Online*) e no *Google Acadêmico*. Buscou-se documentos oficiais que regem a escola e a educação, como a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2018); Constituição Federal de 1988; Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996; Leis 10.639/03 e 11.645/08 que tratam da necessidade de expandir os currículos, para que as escolas valorizassem e enfatizaram a cultura e a diversidade racial; o Plano Nacional de Educação–PNE (2014); e o Plano Municipal de Educação de Codó – PME (2015).

Assim, a segunda etapa da pesquisa foi o trabalho de campo. Considerando sua relevância, como diz Brandão (2007, p12), “o trabalho de campo é uma vivência, ou seja, mais do que um puro ato científico, como talvez pudesse ser um trabalho de laboratório”. A pesquisa de campo é, portanto, um modo diferente de olhar e pensar uma determinada situação ou realidade a partir de uma experiência e de uma apropriação do pesquisador ao meio pesquisado.

Faz-se necessário destacar, ainda, a relevância da pesquisa de campo no âmbito acadêmico para uma maior validação dos dados obtidos pela pesquisa bibliográfica. Onde, sua finalidade, é garantir a observação da realidade do meio pesquisado. Piana (2009) ao tratar sobre pesquisa de campo cita Gonsalves (2001, p. 67) que relata a pesquisa de campo como o “tipo de pesquisa que pretende buscar a informação diretamente com a população pesquisada, exigindo do pesquisador um encontro mais direto” que resulta no investigador indo ao meio onde o fenômeno da pesquisa acontece.

A pesquisa de campo em questão aconteceu na turma do pré-2B, de crianças entre 4 a 5 anos de idade, de um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI). Ressalte-se que o acompanhamento da turma foi feito durante a realização do estágio supervisionado do curso de Pedagogia de uma universidade pública, situada na cidade de Codó. O Estágio Supervisionado em Educação Infantil possui a carga horária de 125 horas divididas nas etapas de observação, regência e, por fim, o

CONCEIÇÃO; MORAIS; COSTA; SILVA
desenvolvimento de um projeto de intervenção, o qual foi intitulado de “Quebrando Estereótipos Raciais”. As etapas serviram primordialmente para conhecer o ambiente escolar, a prática com a leitura da professora regente da turma e a contribuição da mesma para as crianças, onde pôde ser observado também a diversidade racial nas salas de aulas.

Além das observações feitas na turma do pré-2B, um questionário foi aplicado aos professores do turno matutino do CMEI. É válido ressaltar que sua escolha se deu justamente por suas vantagens, como destaca Oliveira et al (2016, p. 08), “economiza tempo, obtém respostas mais rápidas e mais precisas, e em razão do anonimato existe uma maior liberdade nas respostas, há menos risco de distorção e há uma maior uniformidade na avaliação”. Desse modo, conclui-se que o questionário facilita a produção das fontes de pesquisa para o pesquisador e deixa a participação mais favorável para quem ele é destinado.

O questionário visou verificar a concepção dos docentes em relação à prática com a leitura a partir da literatura afro-brasileira. No que tange às suas questões, o questionário possuía 13 perguntas subjetivas e objetivas, onde buscou-se saber sobre a presença das práticas pedagógicas com a literatura afro-brasileira das docentes do turno matutino.

As professoras participantes da pesquisa autorizaram o uso das informações do questionário através do Termo de Consentimento Livre Esclarecido. Não obstante, serão nomeadas por estações do ano, tais como: Primavera, Verão e Inverno. Com isso, garantimos o anonimato existente no questionário respondido pelas docentes.

A escola pesquisada atende do maternal ao Pré-2 da Educação Infantil. As observações aconteciam quatro vezes por semana no horário de 07:15 às 11:15. As investigações em sala como já dito, foram feitas na turma pré-2B do turno matutino. Ao todo, 20 crianças que possuíam entre 4 e 5 anos de idade, faziam parte desta turma.

A escola e a função social da literatura

A escola tem a responsabilidade de desenvolver a habilidade de leitura em seus alunos. O que por consequência leva a escola a ter como prioridade o aprendizado da leitura, ou seja, fazer com que as crianças se apropriem de uma competência para que possam abraçar os diversos tipos de textos que existem em seu contexto social, como também fora dele (Silva, 2007).

É inegável a veracidade da afirmação de que o aprendizado das crianças tem início muito antes delas passarem a frequentar a escola, o que por consequência, qualquer circunstância de aprendizado em que a criança encontra no ambiente escolar, tem sempre uma história prévia, fato

que atesta que o aprendizado que acontece na idade pré-escolar é nitidamente diferente do aprendizado escolar (Cole, 1991).

Todo e qualquer ser humano tem suas vivências antes de ter acesso à leitura, mas a partir do momento em que acontece este encontro, a leitura se torna uma ferramenta eficaz na construção de sua identidade, pois ela alarga sua visão (Brito, 2010). Nesse sentido:

A literatura é plena de saberes sobre o homem e o mundo [...]. Na leitura e na escrita de um texto literário encontramos o senso de nós mesmos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos e da comunidade a que pertencemos. A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos. E isso se dá porque a literatura é uma experiência a ser realizada. É mais que um conhecimento a ser reelaborado, ela é a incorporação do outro em mim sem renúncia da minha própria identidade. No exercício da literatura, podemos ser outros, podemos viver como os outros, podemos romper os limites do espaço de nossa experiência e, ainda assim, sermos nós mesmos. A experiência literária não só nos permite saber da vida por meio da experiência do outro, como também vivenciar essa experiência (Cosson, 2010, p. 17).

A literatura proporciona contato com o novo, contribuindo sobremaneira com a formação dos estudantes, como relata Cosson (2010), quando diz que com a literatura somos capazes de romper com os limites do espaço de nossa experiência. Logo, é importante ressaltar que a escola assim como a família, tem um grande papel na formação identitária da criança, para que elas possam crescer valorizando suas próprias especificidades, e respeitando a dos outros. Caso não haja uma formação adequada, que abranja as diferentes culturas, resultará na expansão da visão preconceituosa que muitos possuem, na reprodução de atitudes discriminatórias e, também, na continuação de condutas coletivas de exclusão social.

Porquanto, a formação e a informação são as verdadeiras armas da escola no combate contra o racismo, visto que Anjos (2017) diz que não é preciso ser negro para ser conhecedor da história do negro, considerando que também não somos europeus, mas desde cedo nos tornamos conhecedores de sua história.

Sendo assim, temos a percepção de que o indivíduo é um ser social, pois ao nascer as crianças são automaticamente inseridas em uma sociedade, que por sua vez, no que diz respeito ao Brasil, é estruturalmente racista, a qual tem uma grande influência sobre a criança. Logo, a criança não está isenta de cometer ou sofrer atos discriminatórios, mesmo que sem entendimento, através de reproduções tanto de falas, como de atos racistas, preconceituosos etc. Isso porque, como afirma Freire (1987, p. 79), “(...) os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo”.

Para Candido (1995), a literatura condiz com uma necessidade universal, geral de todo ser

humano, que deve ser satisfeita sob pena de mutilação de personalidade, o que nos remete a percepção da literatura enquanto parte integrante da personalidade humana. Da mesma forma, Cosson (2010) relata que o nosso corpo é a soma de diferentes corpos (corpo imaginário, corpo físico, corpo linguagem, etc), e se não há o exercício destes corpos eles ficarão atrofiados tão qual o nosso corpo físico fica quando não o exercitamos. Logo, negar a utilização e o aproveitamento da literatura é mutilar a nossa personalidade.

Considerando que é na infância que se origina o hábito da leitura, por que não dar este acesso a novas interpretações e visões de diversas temáticas para nossas crianças? Por que não dar a elas uma leitura de qualidade, que é capaz de abranger suas singularidades? Levar em consideração a criança em sua singularidade não significa que tenhamos de ficar reféns da mesma, pelo contrário, servirá de norteamto para nossas práticas em sala de aula.

No que se refere à compreensão da leitura, é necessário se pensar em como um leitor poderá imputar sentido, significado e um pensamento crítico a algo que ele não compreendeu. Sobre isso Freire (2017) vai dizer que a compreensão parte de uma associação entre o texto e o contexto. Neste sentido, o universo do leitor deve ser levado em consideração nos textos. Tendo em conta o contexto brasileiro, em que Jaccoud et al (2002) citado por Scremin e Hara (2013, p. 34) relata que “o Brasil tem a maior população negra fora da África e a segunda maior do planeta, ficando atrás somente da Nigéria”, o que conseqüentemente resulta numa grande influência da cultura negra, também chamada de afro (Silva, 2014).

A importância da literatura afro-brasileira

As primeiras aparições do negro na literatura são do início no século XX, porém, não eram direcionadas as suas ricas contribuições culturais, mas sim, ao seu caminho percorrido de dor e sofrimento. O fim da escravidão infelizmente não foi capaz de eliminar também o preconceito, como diz Gouvêa (2005, p. 79), “nas obras produzidas até a década de 1920 os personagens negros eram ausentes ou remetidos ao recente passado escravocrata”. Considerando que a sociedade naquela época ditava os negros como inferiores, além disso, existiam inúmeros estudos, teorias que justificavam a soberania dos brancos sobre as outras raças, o que por consequência dessas ideologias que inferiorizavam os negros, levou a omissão de sua história, de sua cultura, pois o mercado literário brasileiro era principalmente específico aos ideais das classes dominantes (Farias, 2018).

Cabe ressaltar que, conforme Gouvêa (2005), os leitores que eram produzidos pelos livros literários eram marcados pela identificação com a cultura e estética branca, e simultaneamente

desqualificador da cultura e estética negra. Sendo o leitor negro, ou não negro, os textos acabavam por embranquecê-lo, pelo fato de os textos repetidamente representarem a raça branca como superior, ou seja, os livros levavam os negros a não gostarem de sua imagem, uma vez que o padrão humano era ser branco.

Embora o Brasil tenha a maior parte de sua população negra, registra-se elevados índices de desigualdade social, educacional e econômicos, relacionados à cor de pele (Moreira e França, 2020). O Brasil é um país estruturalmente racista. País de uma sociedade que possui impregnado em sua cultura práticas discriminatórias, que são expressas em todos os espaços, que por sua vez, segundo Godoi (2020), continuam em nossa sociedade, porque foram forjadas por mais de três séculos de escravidão. O que faz com que tenhamos uma maior preocupação com o que diz respeito a escolha dos livros literários na educação infantil, pois a literatura infantil é ligada a diversas massas de ideologias: aos escritores dos textos literários, aos críticos, aos responsáveis pelas seleções dos títulos (já que a criança dificilmente sabe escolher por si só e, mesmo que ela faça, sua escolha será resultado de uma influência dominante) e as crianças (Souza e Martins, 2015).

Essa necessidade de uma escolha diversificada dos livros literários para serem trabalhados no âmbito da educação infantil considerando suas contribuições, também nos leva a perceber a importância que é levar isto em consideração na cidade de Codó, onde 83% da população de 118.038 mil pessoas que se autodeclararam negras, 15.498 são pretos e 84.435 pardos, o que totaliza 99.933 mil negros (Almeida, 2018). Da mesma forma, no Estado do Maranhão que segundo o IBGE, os negros também são a maioria, cerca de 74% da população (G1, 2012)⁶, não deixa de ser, também, um Estado racista, pois, segundo o G1 (2021)⁷, entre janeiro e agosto de 2021, o Maranhão registrou 21 casos de racismo e 303 casos de injúria racial. Isso mostra que, até mesmo em uma sociedade em que a maioria de sua população é negra, como no Maranhão, não se pode assegurar que os negros não sejam oprimidos e que o preconceito racial deixe de ser cometido.

Freitas (2016), evidencia o desafio que é a questão da identidade para o negro, no tocante a construção de uma identidade positiva de si mesmo, que se dá início na infância, numa sociedade racista que o ensina a recusar-se. De fato, é inegável a super-representação da imagem do/a estudante e do ser branco em nossa sociedade, o que nos leva ao entendimento de que ideais, tanto de beleza,

⁶G1. **Negros representam 74% da população do Maranhão, diz IBGE**. 20 nov. 2012. Disponível em: <G1 - Negros representam 74% da população do Maranhão, diz IBGE -notícias em Maranhão (globo.com.)> Acesso em 25 jun. 2022.

⁷VIEIRA, Lucas. Maranhão já registrou 21 casos de racismo e 303 de injúria racial em 2021; saiba como denunciar. **G1**, 20 nov. 2021. Disponível em: <Maranhão já registrou 21 casos de racismo e 303 de injúria racial em 2021; saiba como denunciar | Maranhão | G1 (globo.com)> Acesso em 25 jun. 2022.

CONCEIÇÃO; MORAIS; COSTA; SILVA
como de inteligência, assim como de moral, tem sido predominante brancos.

Em vista disso, observa-se que existem vários artigos na Constituição Federal do Brasil de 1988 relacionados ao tema da igualdade, como o artigo de número 3º, onde são constituídos os objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil, que possui quatro incisos, que por sua vez, são: I construir uma sociedade livre, justa e solidária; II garantir o desenvolvimento nacional; III erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais; e IV promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação. Não obstante, os pretos e pardos ainda buscam a concretização desses incisos que tratam dos direitos fundamentais dos brasileiros.

Ainda que não seja mencionado o papel da escola, esses incisos se direcionam também a educação, cujo trabalho deve proporcionar o respeito a cultura do outro, assim como a necessidade de compreensão de singularidades e diferenças. Notadamente, é a escola que provê um horizonte mais amplo para as crianças. Logo, percebe-se a importância e a necessidade de uma educação que possua o compromisso social (Vasconcelos, 2007).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, 1996) por sua vez, considera em seu artigo 3º os objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil, e, além disso, traz consigo novos princípios. Mas ao se tratar de uma educação antirracista, é no artigo 26º no seu inciso 4º da LDB que é definido que o ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, citando a matriz africana. Definição que primeiramente foi adicionada na Lei 10.645/2008, que sofreu alterações pela Lei 11.645/2008, sendo hoje o principal instrumento de luta contra o racismo dentro do campo educacional.

Ressalte-se que a Lei 11.645/08 inclui a História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena no currículo da educação básica, tornando obrigatório, perante lei, reforça a necessidade do aprendizado da cultura afro-brasileira, com a inclusão de sua literatura e história nas discussões em sala de aula (Brasil, 2003, 2008). Com efeito, um marco fundamental para a criação de um currículo que zele pela diversidade e igualdade.

Além disso, está inclusão possui a intenção de reparar o apagamento do negro da história brasileira e visa desconstruir todo e qualquer preconceito que estejam relacionados ao povo negro e aos afrodescendentes. A aplicação da referida lei é de grande valia para a reparação, com a inclusão no currículo escolar, da história e cultura da África existente na cultura brasileira. O Brasil teve e continua tendo uma grande influência da cultura africana, por isso é inadmissível que a cultura africana continue sendo descartada do conteúdo de muitas escolas (Oliveira, 2021).

Apesar da LDB tratar sobre uma educação antirracista, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) não está articulada a mesma, já que apenas reforça os conteúdos sobre a África e os afro-brasileiros, discussões que já fazem parte dos currículos da Educação Básica (Silva, 2021), como, por exemplo, nas competências gerais da Educação Básica, mais especificamente na competência nove, onde cita a relevância de desenvolver e cultivar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a colaboração entre os alunos, acolhendo e valorizando a diversidade das crianças (BNCC, 2018).

Pode-se dizer que, a BNCC não se deu conta da literatura afro-brasileira e africana como uma fonte de grande valor. Ademais, deixou de lado a riqueza de conhecimentos para que as crianças tenham acesso a outras épocas e detalhes da história do povo negro, valorizando, desse modo, sua identidade. Importa sublinhar, ainda, que a literatura afro-brasileira e africana tem levado as crianças negras e de outras ascendências étnicas a se tornarem cidadãos críticos e reflexivos, garantindo o entendimento e aceitação das diferentes culturas de nossa nação (Silva, 2016).

A leitura literária afro-brasileira na escola

Trabalhar literatura afro-brasileira em sala de aula não interessa apenas às crianças negras, dado que inegavelmente nossa cultura é resultado de costumes e valores pertencentes a todos os segmentos étnicos, que apesar das condições de desigualdade nas quais alguns se desenvolvem, todos tiveram sua parcela de contribuição na formação da riqueza de nossa identidade nacional (Mariosa e Reis, 2011).

No tocante a essa contribuição, encontramos a relevância de uma literatura afro-brasileira no âmbito da educação infantil, dado o fato que ela norteia os tempos e espaços históricos de nossa constituição enquanto povo. Assim, não é demasiado afirmar que a literatura afro-brasileira não só existe como é múltipla e diversa (Duarte, 2008).

Nesse sentido, é de responsabilidade da escola ter um acervo de livros diverso, garantindo o uso da literatura afro-brasileira, pois como já dito, ela não interessa só aos alunos/as negros/as, mas a todos/as. Nos termos de Anjos (2017), ela interessa principalmente para os alunos/as brancos/as, que por receberem uma educação cheia de preconceitos, tiveram suas estruturas psíquicas afetadas. Nessa perspectiva Mariosa e Reis (2011), afirmam que, ao mesmo tempo em que a escola proporciona uma formação de uma identidade positiva do/a negro/a, contribui para que os/as estudantes não negros/as tenham o contato com as especificidades da cultura africana, deixando para trás uma visão deturpada, preconceituosa e estereotipada dos referenciais afrodescendentes.

Para os autores,

CONCEIÇÃO; MORAIS; COSTA; SILVA

em todo este processo de construção da identidade da criança negra e não negra através da literatura, não há como não ressaltar o papel da escola e dos professores. Através do conteúdo trabalhado em sala de aula e nas bibliotecas, os dirigentes e professores precisam despertar suas consciências para reconhecer a necessidade de um trabalho literário que contemple a diversidade, despertando nos pequenos leitores, senso crítico e discernimento com textos específicos. Costa, Marisa (2003), analisam as escolas e seus currículos como territórios de produção, circulação e consolidação de significados. Espaços privilegiados de concretização da política de identidade. Aqueles que detêm o poder político acabam por impor as representações e símbolos de sua cultura ao mundo. Torna-se fundamental a implementação de um currículo que contemple todas as tradições, culturas e referenciais simbólicos que constituem a cultura brasileira, com destaque para um diálogo com as africanidades (Mariosa e Reis, 2011, p. 49).

Desse modo, é imprescindível uma resignificação e reestruturação dos currículos escolares, para que possam promover a igualdade racial, já que a consequência de uma diversidade pautada pela literatura afro-brasileira dentro da sala de aula é a formação de sujeitos críticos, e conhecedores das diferenças culturais. Para tanto,

é preciso que os e as profissionais da educação percebam que a Educação Básica exerce papel fundamental no desenvolvimento integral dos sujeitos e se constitui como um espaço de socialização e construção da identidade. Diante deste ponto de vista, é fundamental a construção de um currículo que busque a descolonização dos saberes, produza a visibilidade das diferenças e a construção de espaços que promovam relações de igualdade racial. Repensar as ações realizadas nas instituições de Educação Infantil torna-se medida urgente, visto que a Educação Infantil exerce papel fundamental no desenvolvimento emocional, social, cultural, corporal e intelectual das crianças de zero a cinco anos, e se constitui como um espaço de socialização e construção da identidade individual e coletiva das crianças (Bernardes, 2018, p. 66).

Godoi (2020) ao falar sobre o currículo escolar o destaca como um instrumento político de controle da sociedade, que possui poder sobre a forma de produção do conhecimento, e que por isso, se pode ver na prática escolar a reprodução de vestígios de uma sociedade racista e preconceituosa. Isso nos traz a percepção de que por meio de um currículo reformulado e reestruturado, é possível romper com padrões sociais cristalizados e com as práticas invisíveis que reforçam a imagem negativa do negro, já que a escola possui um papel importante na vida das crianças que é o de ensinar, e de certo modo, as crianças reproduzem o que aprendem nela.

Atualmente, tem surgido uma literatura infantil que leva em consideração a identidade negra, com seus pontos de vistas culturais e históricos, livros que estão indo além da dor e sofrimento dos negros, livros que não se remetem apenas a escravidão. É em meados do século XX, que na literatura nacional houve o início do surgimento dessa nova representação da imagem do negro na literatura

infantil brasileira que valoriza e zela pelas tradições e por seus costumes, dando ênfase a realidade de fato (Farias, 2018).

O que revelam os resultados da pesquisa?

No quadro 1 consta os perfis das professoras participantes da pesquisa e, como já mencionado, para ambas foi atribuído nomes fictícios, como garantia do anonimato do questionário. Assim, elas serão reconhecidas nesta pesquisa com nomes de estação do ano, conforme se observa no quadro abaixo:

Quadro 1 – Perfil das participantes da pesquisa

Participante	Formação	Turma de atuação	Tempo de docência
Primavera	Licenciatura em Geografia e Pedagogia	Pré I	25 anos
Verão	Licenciatura em Pedagogia	Maternal	23 anos
Inverno	Licenciatura em Pedagogia	Maternal	23 anos

Fonte: Produzido pelos autores, com base na pesquisa de campo, 2022.

Como se constata no apresentado no quadro apresentado acima, as três professoras que colaboraram nessa pesquisa possuem graduação em Pedagogia, possuem mais de vinte anos de docências e lecionam em turmas constituídas de 15 a 20 crianças, aproximadamente.

A princípio foi solicitado às professoras que relatassem as rotinas de suas turmas com a leitura de livros literários, e que cada uma, em sua opinião, discorresse sobre a importância de trabalhar com a literatura em sala de aula. O resultado foi notório, pois as três professoras percebem a relevância e a contribuição da literatura para a vida das crianças. Para as professoras: *“A relevância dar-se-á mediante a contribuição na formação integral da criança, no tocante ao desenvolvimento da oralidade, expressividade, atenção e recontos, na própria desenvoltura da criança a partir de suas hipóteses”* (Primavera, 2022); *“além de ser prazerosa, contribui para o enriquecimento intelectual e cultural, desenvolvendo o senso crítico da criança”* (Verão, 2022); *“ela é de fundamental importância para nossas crianças, porque as acompanhará por toda a sua trajetória escolar e de vida, colabora com o processo da linguagem escrita, agregando conhecimentos”* (Inverno, 2022).

Contudo, apesar do trio reconhecer que a leitura literária contribui para a formação integral das crianças, citando também o enriquecimento da cultura, ao serem questionadas sobre quais livros haviam trabalhado no ano de 2022, apenas Inverno mencionou livros da literatura afro-brasileira, como o *“Que Cor é Minha Cor?”* de Martha Rodrigues. Para a docente: *“é um dos caminhos para*

trazer a diversidade e criar condições para conversas naturais, que as crianças entendam conceitos de raças” (Inverno, 2022).

Apesar de não utilizar livros da literatura afro-brasileira em sua prática, ao ser questionada se acredita na importância e relevância do seu uso em sala de aula, como recurso para a formação identitária das crianças, Primavera (2022) menciona que, *“com certeza que acredito, pois é através das vivências que abordamos e contextualizamos situações de aprendizagem a criança inicia a compreensão do respeito, atitudes corretas para o convívio do próximo”.*

Percebe-se que os livros citados pelas professoras Verão e Primavera, em sua maioria são os livros distribuídos pelo governo sendo eles: *A Gravata de Girafito* e *A Abelha Bekinha* ambos do autor Xico Bizerra, *Os três palitos* da autora Ana Neila Toquarto e o clássico da *Branca de Neve*, material que por sua vez dá pouca visibilidade a figura do negro, como bem destaca Tardivo (2020, p. 322):

[...] destacamos a pouca visibilidade que a literatura negra, sobretudo contemporânea, tem na escola. A consulta aos livros didáticos faz perceber que a literatura negra é rechaçada no ambiente escolar, o que induz os/as docentes, que encontram nele sua única ferramenta para trabalhar e, assim, não se atualizam para além do material fornecido pelo governo, a agir da mesma forma.

Assim, compreende-se que a prática docente ainda se pauta numa experiência pouca diversificada no que diz respeito às escolhas dos livros literários, tendo em vista que os/as professores/as não tem acesso a outros materiais literários, ficando de certa forma presos ao acervo presente na escola.

É importante ressaltar, com base nos questionários, que há uma semelhança percebida em cada uma das práticas das professoras, pois relataram que fazem uso da Literatura Afro-brasileira em sala de aula somente se a temática surgir na turma ou quando acontece um projeto sobre o tema proposto e no feriado do dia da Consciência Negra, durante o mês de novembro.

Percebe-se, aqui, o que Brito (2019) menciona quando diz que a escola só trabalha racismo em bloco, concentrando suas atividades somente na semana ou até mesmo somente no dia da consciência negra, 20 de novembro. Logo, todos os outros meses e dias do ano, os/as negros/as sofrem uma invisibilização social, causada pela cultura branca e seus marcadores sociais. Ao contrário de outros países em que a leitura é tida como elemento socializador, onde por sua vez é destinado a introduzir aos mais novos em comportamento prezado pelo grupo social, o Brasil possui *“atividades de leitura que não conferem identidade sócio-cultural, mas diferenciação, distinção e, em consequência, isolamento”* (Perrotti, 1990, p. 74).

No trabalho contra o racismo, o/a professor/a tem um papel fundamental, pois ele é um facilitador e articulador do conhecimento. Portanto, é necessário que uma reflexão por parte do/a professor/a aconteça, analisando sua prática pedagógica, tendo a preocupação de estabelecer dentro de sua metodologia livros literários afro-brasileiros, proporcionando para as crianças negras a criação de uma identidade positiva sua, e contribuindo também para que crianças não negras entre em contato com a diversidade existente na sociedade que o rodeia.

No tocante a prática literária, as fontes de pesquisa que usamos confirmam as observações obtidas no primeiro semestre de 2022, na turma da pré-escola, com as 20 crianças de 4 a 5 anos de idade: a prática com a leitura literária não estava sendo de fato uma prioridade na rotina, visto que os livros didáticos ainda não haviam sido entregues ao CMEI. Não obstante, vale sublinhar que mesmo que já estivessem sido entregues, os livros didáticos não garantem o trabalho com a literatura, pois possui um objetivo diferente.

Notamos, ainda, que a professora em sua prática em sala de aula sempre priorizava atividades impressas e a explicação sobre os seus conteúdos, que por sua vez eram previamente estabelecidos por ela e a gestão escolar na rotina semanal (árvore, família, água, números etc.). Constata, desse modo, que mesmo a escola tendo um acervo com alguns livros literários, eles não eram utilizados, e as crianças não possuíam acesso ao local, uma vez que os livros ficavam juntos com todos os materiais de papelaria, bem como com tudo aquilo que não tinha utilidade literária.

Quadro 2 – Rotina de aula 28/03/2022

Assunto do dia	Vivências a serem realizadas	Avaliação
Circo	Roda de conversa: Oração, quantos somos, tempo, músicas, apresentação nominal-crachá. Dialogar sobre a relevância da Arte Circense e Resolução de atividade proposta em folha	Acompanhamento e registro

Fonte: CMEI, 2022.

Em suma, a rotina da aula acontecia da seguinte forma: momento de oração/reza; cantigas de roda; questionamentos para as crianças sobre o tempo; sobre sua localização; seus sentimentos; e sobre a quantidade de crianças presentes. Logo após, era apresentado o assunto do dia para as crianças com uma breve explicação e demonstração, partindo de desenhos feitos no quadro ou da atividade impressa. Neste momento as crianças demonstravam interesse pela atividade, fazendo diversos questionamentos, garantindo uma interação da professora para com eles.

Após essas atividades, as crianças vão lanche, em seguida vão banheiro, passando depois ao

segundo momento, que é a resolução da atividade em folha, respeitando-se o tempo de cada criança. À medida que cada criança ia terminando, recebia blocos de montar, para se divertirem até os pais chegarem. Alguns dias havia atividades práticas relacionadas ao conteúdo da aula, visando desenvolver a coordenação motora.

Note-se, ainda que durante a observação do estágio não foram presenciados momentos de leituras literárias, a não ser na etapa de regência⁸, onde todos os dias foram escolhidos livros literários do acervo da escola para ser lido com as crianças, o que gerava uma participação efetiva deles, causava animação e curiosidade do que viria a ser contado na próxima aula. A contação de histórias foi algo presente, tanto de livros literários mediadas pela leitura dos estagiários, como pelas próprias crianças contando suas experiências vividas no dia anterior para a turma.

Acreditamos que professor/a é um importante mediador/a da leitura. Por isso é imprescindível que seu trabalho com a leitura esteja incluído em sua prática em sala de aula. De acordo com Mariosa e Reis (2011) a construção da identidade da criança é pessoal e social e passa inevitavelmente pelos referenciais que são apresentados a ela na sociedade e na escola. Os personagens de desenhos e histórias infantis fazem parte destes referenciais que somam no desenvolvimento e construção desta sua identidade. Os mesmos são levados às crianças, tanto por meio da oralidade, partindo de contação de histórias, como através dos livros, onde boa parte das crianças só têm acesso a estes meios em sala de aula.

Pensando em garantir o acesso das crianças a literatura, o Plano Municipal de Educação (PME) de 2015, do município de Codó, estabelece em sua meta 16 que é necessário garantir a formação continuada dos profissionais da educação básica em sua área de atuação, estabelecendo em suas estratégias, especificamente na 16.3, a criação de condições para que aconteça a utilização dos livros de literatura, didáticos e paradidáticos, de forma que favoreçam a construção do conhecimento e também a valorização da cultura de investigação do professor da Educação Básica.

Apesar de previsto em Lei o direito e o acesso ao livro, percebeu-se com a pesquisa que um dos desafios a superar é ter um espaço destinado aos livros nas escolas. O CMEI pesquisado, por exemplo, apresenta uma brinquedoteca que possui alguns livros além de brinquedos e recursos pedagógicos (EVA, papel crepom, papel laminado etc.). Logo, não havia um espaço totalmente destinado aos livros e as crianças não possuíam acesso a brinquedoteca, por ser esse local onde se

⁸ Estágio Supervisionado na Educação Infantil integrado ao curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade pública que faz parte os autores, Centro de Ciências de Codó, possui 125 horas e etapas de observação, regência e projeto de intervenção, que foi realizado em dupla na turma do Pré-2B do CMEI Santo Antônio, Codó, Maranhão, no ano de 2022.

armazena tudo da escola. Entretanto a Lei Nº 12.244 de 24 de maio de 2010 decreta em seu Art. 1º que todas as instituições de ensino tanto públicas como privadas, independente do sistema de ensino do país, devem possuir bibliotecas, tornando obrigatório que todas as escolas tenham um acervo de livros na biblioteca. Assim, por ter conhecimento da Lei, a gestora do CMEI pesquisado, relatou que no segundo semestre do ano de 2022 iria organizar o espaço específico para os livros.

Considerando, portanto, a dificuldade de acesso aos livros impressos na escola, é preciso evidenciar o uso das tecnologias, pois embora o acervo da escola não possua a literatura afro-brasileira, na internet encontramos com facilidade diferentes “afro-bibliotecas”, com uma vastidão de obras literárias afro-brasileiras. Nesse sentido, o uso da tecnologia na educação permite uma maior disponibilidade de recursos e informações acerca da temática para o professor, o que poderia favorecer uma prática mais diversificada no que diz respeito à contação de histórias, visto que as escolas da zona urbana da cidade de Codó, em grande parte, já possuem *wi-fi*. Vale sublinhar que no ano de 2022 as escolas já haviam retornado suas atividades presenciais, após um tempo longo de isolamento social causado pelo Novo Coronavírus (COVID-19).

Faz-se necessários destacar que a pandemia possibilitou o avanço do uso das tecnologias digitais. Entretanto, o fechamento total ou parcial das escolas e a falta de condições de acesso (internet, computadores, aparelhos celulares) impediu a participação efetiva de milhares de crianças, o que causou um atraso no desenvolvimento da habilidade de leitura, como relata os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua), de 2012 a 2021, feita pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), apresentada em nota técnica emitida pela Organização Todos pela Educação (2022).

Os dados mostraram que houve um aumento no percentual de crianças que não sabem ler e escrever, ou seja, cresceu mais de 66% do ano de 2019 a 2021. Números que por sua vez pioram quando são relacionados a crianças negras, pois no caso de crianças brancas que não estão plenamente alfabetizadas o percentual é de 34%, entretanto, entre crianças negras, o número sobe para quase 48%. Visto os dados relatados, existe uma carência maior para as crianças negras em relação à leitura e escrita (Organização Todos pela Educação, 2022).

Considerando o retorno presencial no início do ano de 2022, e o acesso a internet que os professores possuem nas escolas, acredita-se que eles poderão ter acesso a diversas obras literárias, tendo em vista a internet uma rica fonte que dá ao docente uma maior possibilidade de escolha. Ademais, na internet encontramos as histórias contadas no *Youtube*, ou em PDF no *Google* e, até mesmo, achamos ideias de recursos para a dramatização dessas narrativas. Podendo também optar

por obras ricas na cultura afro-brasileira, e não somente aquelas que frisam no passado escravocrata do negro, o que já somaria para vencer muitos dos efeitos negativos causados nas crianças pela pandemia em relação à leitura.

O acervo da literatura afro-brasileira encontrado na internet como já mencionado é vasto. Obras como *Koumba e o tambor diambê* da autora Madu Costa, com desenhos de Rubem Filho, publicado no ano de 2009, pela editora Mazza edições; ou obra indicada por possuir o objetivo de direcionar um olhar mais aguçado para a música e os instrumentos musicais de origem africana, são facilmente encontradas em vídeos de contação de histórias no *Youtube*.

Em suas páginas com uma linguagem poética, o contador de histórias africanas, que zela por guardar a tradição dos seus antepassados de geração em geração é ressaltado com o objetivo de trabalhar na imaginação infantil e a questão da identidade negra, reforçando a autoestima da criança e destacando a diversidade como vemos nesta frase citada no livro: “é hora de curtir as diferenças, é hora de quebrar as correntes do preconceito racial” (Costa, 2006 p. 18-19). As ilustrações do livro também possuem um papel importante, reforçando a ideia da diversidade, trazendo um menino negro e outro branco, ambos com o tambor *diambê*.

Do mesmo modo, em *Cabelo de Lêlê* (2007) de Valéria Belém, Lêlê a personagem principal do livro, de início não gosta de seus cabelos, levantando vários questionamentos, como “de onde vem tantos cachinhos?”, tendo o entendimento de que toda pergunta exige uma resposta, decide procurar um livro. Livro que por sua vez mostra diferentes tipos de cabelos no continente africano, cabelo puxado, armado, enfeitado, etc. O que traz para Lêlê uma aceitação sobre seu cabelo, fazendo-a enxergar a beleza existente nele e dando o entendimento de que o cabelo é sua marca que conta histórias. O cabelo de Lêlê em suas ilustrações também ressalta uma imagem positiva do negro.

Outro bom e mais recente exemplo é *Amoras* (2018), de Emicida, publicado pela editora Companhia das Letrinhas. Ao escrever este livro Emicida traz a público uma conversa que teve com sua filha mais velha, debaixo de um pé de amoras, enquanto colhia amoras. Emicida foi explicando para ela que quanto mais escuras as amoras estivessem, mais doces seriam, logo sua filha disse “papai que bom, porque eu sou pretinha também”. *Amoras* é um livro que fala sobre a importância de valorizarmos quem somos e de nos reconhecermos no mundo, trazendo o enaltecimento da beleza negra, fazendo o uso de alusões da natureza e o reconhecimento de si mesmo, sendo uma obra que trata sobre representatividade e negritude com as crianças, fazendo referência a cultura negra.

As observações feitas em sala de aula e a prática que o estágio proporcionou na etapa da regência e, especificamente, no projeto de intervenção que foi elaborado partindo das observações

feitas em sala de aula, demonstrou a presença de falas e posicionamentos preconceituosos reproduzidos pelas crianças, tais como: “cabelo duro”, “lápiz cor de pele”, “cabelo liso é mais bonito, né tia”, entre outros adjetivos que, continuavam dando ênfase a estereótipos raciais. O que por sua vez, se não houver uma intervenção, poderá ter sérias implicações para a construção de identidades negras positivas.

O projeto “*Quebrando Estereótipos Raciais*” partiu, então, da problemática: porque repetir preconceitos, se podemos quebrá-los? O mesmo foi realizado com as crianças do pré-1A e do pré-2A, visto que foi um dia chuvoso e boa parte das crianças da turma observada não foram à escola nesse dia. Logo, foi feita a junção de duas turmas totalizando somente 13 estudantes. O projeto contou com três diferentes e interligados momentos. Início se deu com a contação da história intitulada “*Menino de Todas as Cores*” de Luísa Ducla Soares. De forma descontraída, faz-se uso de recursos, exemplificando as situações vividas na história com todos da turma, abrindo também as portas para uma socialização dos estagiários com as crianças sobre a temática racial.

No segundo momento ainda na roda de conversa, foi apresentado para as crianças o que é preconceito e suas consequências, fazendo o uso da “Caixa do Pré”, trazendo à tona as frases ditas por eles mesmos durante as observações do estágio. Assim, uma frase por vez era tirada de dentro da caixa, o que resultou em muitas perguntas por parte das crianças, tais como: “*tia então não existe cabelo ruim?*”, “*tia que cor é o lápis cor de pele?*”, “*tem esse tanto de cabelo?*”. Essa intervenção deixou perceptível que de fato uma intervenção estava sendo feita acerca dos preconceitos, pois as crianças estavam com novos olhares, novos ouvidos e com novas curiosidades, o que indicou que uma visão mais ampliada sobre o assunto que estava surgindo.

Compreendemos, dessa forma, que ao utilizar uma prática sociocultural, o docente passa a levar em consideração o papel social, cultural e científico da escola (Canda; Souza e Brito, 2010). O que vai de encontro com a resposta de Inverno, ao ser questionada sobre o que a leva a tratar a temática negra em sala de aula: “*é por ser um dos caminhos para trazer a diversidade e criar condições para conversas naturais, que as crianças entendem conceitos de raça*”. Percebe-se que há uma ligação entre leitura, conhecimento e cultura. Até porque “a leitura não é mera decodificação, mas, acima de tudo, interpretação, e, segundo o pensamento moderno, a criação de um novo texto” (Caldin, 2003).

Nessa perspectiva, no terceiro e último momento do projeto de intervenção onde foi dito para as crianças que dentro da “Caixa do pré” tinha uma pessoa muito importante e muito bonita. Assim, foi pedido uma descrição dessa pessoa, para isso todos/as crianças tiveram acesso ao que estava na caixa, não podendo compartilhar com as/os outros colegas o que viu. Desse modo, todos abriam um

sorriso ao ver quem era, pois dentro da caixa continha um espelho, e ao se verem começavam a se descrever como: “*tem olhos pretos tia*”, “*é linda mesmo*”, “*ela tem cabelos longos*”, “*tia essa pessoa parece comigo*”. De conformidade, foi possível notar que de fato cada leitura é uma nova escrita de um texto, e que como mencionado no parágrafo anterior, leitura, conhecimento e cultura estão interligados.

A atividade mostra que, quando o professor utiliza em sala de aula a literatura infantil afro-brasileira e a explora juntos aos alunos, cuja maioria é de afrodescendentes, a mesma somará para a formação identitária das crianças. Ademais, a literatura proporciona autoconhecimento e respeito às diversidades, criando sentidos, podendo direcionar as crianças para uma interação plena com o mundo que as rodeia, tendo em vista que, por meio da leitura literária afro-brasileira, também se percebe as realidades que o cercam.

Notadamente, é importante trilhar este caminho da prática docente sociocultural permeada pela literatura para que a leitura seja verdadeiramente alcançada e não se torne apenas uma obrigação com fins destinado a objetivos pragmáticos e imediatistas. Pois a infância tem se mostrado disponível para descobrir e prezar as infinitas possibilidades da leitura (Perrotti, 1990).

Considerações finais

O que se constata com a investigação realizada é que a leitura literária afro-brasileira e africana é uma fonte de elevado valor, sendo de suma importância sua efetiva aplicação no currículo escolar da Educação Básica, que por sua vez exerce um papel fundamental no desenvolvimento das crianças, considerando que a formação identitária tem início na infância e vai sofrendo influência dos referenciais que lhes são apresentados no decorrer de sua vida, podendo ser positivos ou negativos.

A literatura afro-brasileira não surge no contexto escolar para fazer um resgate, pois ela não é algo que se perdeu com o tempo, mas emerge para fazer uma reparação da história e da cultura do povo negro que, historicamente, tiveram sua imagem banalizada e invisibilizada pela classe dominante de nosso país, sendo tratados como inferiores e inadequados, dando ênfase às visões estereotipadas e preconceituosas, deixando de lado a valorização das contribuições dos africanos e afrodescendentes para a história e a cultura de nosso país.

Como já descrito no decorrer deste artigo, a identidade no que tange a sua construção, é pessoal e social, e não é algo imutável. Logo, é necessário que a escola entenda sua responsabilidade na construção da identidade individual e coletiva das crianças, para que elas não cresçam reproduzindo falas preconceituosas, discriminatórias e interiorizado a ideia de um branqueamento

supremacista, onde os brancos se sintam superiores, rejeitando tudo o que possa se assemelhar com a cultura e a estética negra. Criando um ambiente onde os/as negros/as crescem com ideais negativos de si mesmo, buscando se assemelhar aos padrões brancos estabelecidos pelos referenciais que foram a eles apresentados.

Consideramos, assim, que a prática sociocultural do docente em sala de aula contribui para que a criança negra cresça tendo conhecimento da riqueza de sua cultura, desfazendo os estereótipos preconceituosos postos sobre ela pela sociedade que a cerca, auxiliando as crianças não negras na ampliação de suas visões sobre a diversidade cultural, evitando a reprodução de atos de discriminação racial, pois ambos cresceram tendo o conhecimento do lugar, riqueza, importância e contribuição de todos os povos que formam a miscigenação brasileira na construção da história.

Nesse sentido, é imprescindível uma ressignificação e reestruturação dos currículos escolares, considerando a relevância da escolha dos livros literários que são utilizados na Educação Básica, sobretudo na Educação Infantil, visando a utilização de uma literatura que represente o/a negro/a positivamente, trazendo imagens enriquecedoras de sua cultura e beleza, produzindo a visibilidade das diferenças, promovendo a igualdade racial e descolonizando os saberes.

Cabe ao poder público investir na formação de professores/as, para garantir o fortalecimento da compreensão da cultura africana como sendo parte importante do processo de ensino-aprendizagem e combate ao racismo, visto que em todo o processo de construção da identidade das crianças, não há como negar o papel imprescindível da escola e dos/das professores/as para uma sociedade justa e democrática.

De forma concisa, no que diz respeito à observação feita no CMEI participante da pesquisa e aos questionários aplicados às professoras do turno matutino, é notável perceber que todas entendem a necessidade de trabalhar com a literatura afro-brasileira, reconhecendo sua importância para a formação identitária das crianças. No entanto, como é perceptível nos dados apresentados, a literatura afro-brasileira é pouco considerada em suas práticas em sala de aula, mas as professoras têm em vista mudanças em suas práticas, assim como a gestão da escola, como citado anteriormente, que tem buscado uma reestruturação da brinquedoteca, visando a preparação de um espaço especificamente para os livros.

Investigar, portanto, a temática foi de elevada importância, tendo em vista que na história brasileira sempre houve uma segregação sociocultural dos povos considerados inferiores. Assim, trazer para o debate a literatura afro-brasileira como possibilidade real de combate ao racismo e a desigualdade social e racial, com o concomitante fortalecimento da identidade dos/as negros/as,

CONCEIÇÃO; MORAIS; COSTA; SILVA demonstra que o currículo escolar, que reflete a sociedade que moldou, já não serve mais e precisa ser mudado urgentemente para absorver o patrimônio histórico e cultural dos povos afrodescendentes. De fato, é essencial para os/as educandos/as terem acesso desde a Educação Infantil da riqueza histórica e cultural africana e afrodescendente da qual ao longo da história brasileira diversas gerações foram privadas até a nossa sociedade contemporânea.

Referências

ALMEIDA, Francisca Maria Viana Sousa de. **Políticas de ações afirmativas: um olhar sobre as cotas raciais na Universidade Federal do Maranhão-UFMA, campus VII.** 2018.

ANJOS, Nídia Batista dos Santos dos. **Cabelos afro-descendentes: a formação da identidade negra na cidade de Candeias.** 2017. 14 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Humanidades) - Instituto de Humanidades e Letras, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, São Francisco do Conde, 2017. Disponível em: https://repositorio.unilab.edu.br/jspui/bitstream/123456789/825/1/2017_proj_nanhos.pdf. Acesso em: 21 jun. 2022.

BELÉM, Valéria. **O cabelo de Lelê.** São Paulo: Editora IBEP, 2007.

BERNARDES, Tatiana Valentin Mina et al. **A literatura de temática da cultura Africana e Afro-Brasileira nos acervos do programa nacional biblioteca da escola (PNBE) para educação infantil.** 2018. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/198374/PEED1348-D.pdf?sequence=-1&isAllowed=y>. Acesso em: 13 out. 2022.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Reflexões sobre como fazer trabalho de campo. **Sociedade e cultura**, v. 10, n. 1, p. 11-27, 2007. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fcs/article/view/1719/2127>. Acesso em: 01 dez. 2022.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Presidência da República [2016]. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em 15 de jun. de 2022.

BRASIL - **Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996. BRASIL.

BRASIL. **Lei Nº 10.639, de 9 de Janeiro de 2003.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. BRASÍLIA, 2003.

BRASIL. **Lei Nº 11.645, de 10 março de 2008.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996,

modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. BRASÍLIA, 2008.

BRASIL. **Ministério da Educação. Base nacional comum curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 28 de abr. 2022.

BRITO, Danielle Santos. A importância da leitura na formação social do indivíduo. **Periódico de Divulgação Científica da FALS**, 2010. Disponível em: http://fals.com.br/novofals/revela/REVELA%20XVII/Artigo4_ed08.pdf. Acesso em: 18 ago. 2022.

CALDIN, Clarice Forkamp. A função social da leitura na literatura. **Revista Eletrônica Biblioteconomia**, 2003. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/view/1518-2924.2003v8n15p47/5235>. Acesso em: 23 jul. 2022.

CANDA, Cilene Nascimento; SOUZA, Regiane Santana; BRITO, Tatiane Santos da. Educar com ludicidade: saberes e competências para a formação docente. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, 2010. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/revtee/article/view/2233/1904>. Acesso em 05 nov. 2022.

CANDIDO, Antônio et al. O direito à literatura. **Vários escritos**, v. 3, p. 235-263, 1995.

CODÓ. Plano Municipal de Educação - **PME**. 2015. Disponível em: <https://www.codo.ma.gov.br/uploads/1.727%20de%2023.06.2015.pdf>. Acesso em: 28 de abril de 2022.

COLE, Michael et al. **A formação social da mente**: Vygotsky, LS. São Paulo: Livraria Martins Fontes editora Ltda, 1991.

COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. São Paulo: Editora Contexto, 2010.

COSTA. Madu. **Koumba e o tambor diambê**. São Paulo: Mazza Edições, 2006.

DUARTE, Eduardo. Literatura afro-brasileira: um conceito em construção. **Estudos de literatura brasileira contemporânea**, n. 31, p. 11-23, 2008. Disponível em: <http://www.letras.ufmg.br/literafro/artigos/artigos-teorico-conceituais/148-eduardo-de-assis-duarte-por-um-conceito-de-literatura-afro-brasileira>. Acesso em: 14 set. 2022.

EMICIDA. **Amoras**. São Paulo: Companhia das letrinhas, 2018.

FARIAS, Jessica Oliveira. A representação do negro na literatura infantil brasileira. **Periferia**, v. 10, n. 1, p. 17-32, 2018. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/periferia/article/view/30495>. Acesso em 17 ago. 2022.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler em três artigos que se completam**: Volume 22. Cortez editora, 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, Liliam Teresa Martins. Qual o lugar da criança negra na sociedade brasileira?

ScientiaTec, v. 3, n. 2, p. 39-52, 2016. Disponível em:

<https://periodicos.ifrs.edu.br/index.php/ScientiaTec/article/view/1494/1345>. Acesso em: 26 nov. 2022.

GODOI, Juliano. Transformar um Currículo Racista e Preconceituoso. **Unificada: Revista Multidisciplinar da FAUESP**, v. 2, n. 2, p. 115-118, 2020. Disponível em:

<http://revista.faespp.com.br/index.php/Unificada/article/view/28>. Acesso em: 13 set. 2022.

GOUVÊA, Maria Cristina Soares de. Imagens do negro na literatura infantil brasileira: análise historiográfica. **Educação e pesquisa**, v. 31, p. 79-91, 2005. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ep/a/hZmCNP5MtfGB3CDvRbM8nFF/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 25 nov. 2022.

JACQUES, Juliana Sales. Interlocução entre literatura infantil e educação: por uma prática humanizadora e crítico-reflexiva. **Leitura: Teoria & Prática**, v. 39, n. 81, p. 63-77, 2021.

Disponível em: <https://ltp.emnuvens.com.br/ltp/article/view/760/623>. Acesso em 10 dez. 2022.

MARIOSIA, Gilmaria Santos; REIS, Maria da Glória. A influência da literatura infantil afro-brasileira na construção das identidades das crianças. **Estação Literária**, v. 8, n. 1Supl., p. 42-53, 2011. Disponível em: <https://www.uel.br/pos/letras/EL/vagao/EL8AArt06.pdf>. Acesso em. 1 set. 2022.

MOREIRA, Ueliton Santos Primo; FRANÇA, Dalila Xavier. Efeitos do racismo na trajetória escolar de crianças: uma revisão sistemática. **Debates em Educação**, v. 12, n. 26, p. 176-198, 2020. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/8403/pdf>. Acesso em: 12 set. 2022.

OLIVEIRA, José Clovis Pereira de et al. O questionário, o formulário e a entrevista como instrumentos de coleta de dados: vantagens e desvantagens do seu uso na pesquisa de campo em ciências humanas. In: **III Congresso Nacional de Educação**. 2016. p. 1-13. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2016/TRABALHO_EV056_MD1_SA13_I_D8319_03082016000937.pdf. Acesso em: 13 dez. 2022.

OLIVEIRA, Tulio Nepomuceno. Africanizando o currículo escolar: desmistificando o ensino da cultura afro-brasileira. **Garimpus: Revista de Linguagens, Educação e Cultura na Chapada Diamantina**, v. 2, n. 1, p. 122-134, 2021. Disponível em:

<https://www.revistas.uneb.br/index.php/garimpus/article/view/11969>. Acesso em: 3 dez 2022.

PERROTTI, Edmir. **Confinamento cultural, infância e leitura**. São Paulo: Summus, 1990.

PIANA, Maria Cristina. **A pesquisa de campo**. São Paulo: Editora Unesp, 2009.

SCREMIN, Sueli Santos; HARA, Artur Tsuguiyoshi. Desconstruindo o mundo simbólico do preconceito étnico-racial. **Revista Chão da Escola**, n. 11, p. 32-41, 2013. Disponível em: <https://chaodaescola.com.br/rce/article/view/81/79>. Acesso em: 24 nov. 2022.

SILVA, Daiane Lopes. **História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**: ecoando ao som do Tambor Diambê. 2016. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/21182>. Acesso em: 05 out. 2022.

SILVA, Helder Kuiawinski. **A cultura afro como norteadora da cultura brasileira**. 2014. Disponível em: https://www.uricer.edu.br/site/pdfs/perspectiva/144_449.pdf. Acesso em: 22 de out. 2022.

SILVA, Klyvia Larissa de Andrade. Formar leitores: um desafio da escola. **Revista ABC Educatio**, p. 42-46, 2007. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/51>. Acesso em: 16 set. 2022.

SOUZA, Renata Junqueira; MARTINS, Irando Alves. Educação infantil e literatura: um direito a sonhar, ampliar e construir repertório. **Conjectura: filosofia e educação**, v. 20, p. 221-239, 2015. Disponível em: <https://www.fct.unesp.br/Home/Pesquisa/cellij/educacao-infantil-e-literatura--martins-neto-e-souza---2015.pdf>. Acesso em: 24 ago. 2022.

TARDIVO, André Eduardo; DOS SANTOS COQUEIRO, Wilma. Direitos humanos e educação: a literatura de autoria afro-brasileira em sala de aula. **Revista Educação e Linguagens**, p. 313-333, 2020. Disponível em: <https://periodicos.unespar.edu.br/index.php/revistaeduculings/article/view/6595/4616>. Acesso em 13 dez. 2022.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Nota Técnica: impactos da pandemia na alfabetização de crianças**. 2021. Disponível em: <https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2022/02/digital-nota-tecnica-alfabetizacao-1.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2022.

VASCONCELOS, Teresa. **A importância da educação na construção da cidadania**. 2007. Disponível em: <http://repositorio.esepf.pt/handle/20.500.11796/714>. Acesso em: 27 nov. 2022.



Os direitos de licenciamento utilizados pela revista Educação em Foco é a licença *Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC-SA 4.0)*

Recebido em: 04/08/2023
Aprovado em: 26/09/2024