

Uma análise das Caixas de Leitura do Programa Nacional da Alfabetização na Idade Certa em relação ao tema das questões étnico-raciais

An analysis of the “Reading Boxes of National Literacy Program in the Right Age”, related to the ethnic-racial themes.

Katia Cilene da Costa¹

RESUMO: Este artigo é um recorte da dissertação de mestrado intitulada *A Temática da Cultura Africana e Afro-brasileira nas Caixas de Leitura do Pnaic: Contribuições Possíveis* que foi desenvolvida no âmbito do curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Triângulo Mineiro, em Uberaba-MG, vinculada à linha de pesquisa Fundamentos e Práticas Educacionais. O artigo evidencia o trabalho com obras literárias nas salas dos anos iniciais do ensino fundamental. Apresenta uma análise das obras literárias das Caixas de Leitura do Pnaic (Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa), fundamentada na metodologia qualitativa em perspectiva da pesquisa documental. Conclui-se que há uma presença tímida de obras que abordam temáticas étnico-raciais e a necessidade de atenção e aprofundamentos de políticas que visem à efetivação da legislação que promove a igualdade étnico-racial no país.

PALAVRAS-CHAVE: Literatura; Pnaic; Educação para as relações étnico-raciais.

¹ Mestrado em Educação Universidade Federal do Triângulo Mineiro. Currículo Lattes: 7962379486052682. E-mail: katiacilene costa06@gmail.com. Orcid: 0000-0003-1771-8062

ABSTRACT: This article is a piece of the Master's essay named *The theme of African and Afro Brazilian Culture in the Reading Boxes, from Pnaic: Possible contributions*”, that was developed in the Master's Course of the Post-Graduation Program in Education of Universidade Federal do Triângulo Mineiro, in Uberaba-M.G., linked to the research line of Educational Founding's and Practices. The article shows the work with literary materials in the first grades classrooms of basic education. It shows an analysis of literary materials in the Reading Boxes of Pnaic (National Agreement for the for Literacy in the Right Age), based on the qualitative methodology, in perspective to the documental research. The conclusion is that there is a shy presence of works that approach ethnic-racial themes, and the need of attention and deeping of politics that aim the effectiveness of legislation to promote the ethnic-racial equality in the country.

KEYWORDS: Literature; Pnaic; Education for the tnic-racial relations.

Introdução

Todas as manhãs acoito sonhos
e acalento entre a unha e a carne
uma agudíssima dor.

Todas as manhãs tenho os punhos
sangrando e dormentes
tal é a minha lida
cavando, cavando torrões de terra,
até lá, onde os homens enterram
a esperança roubada de outros homens.

Todas as manhãs junto ao nascente dia
ouço a minha voz-banzo,
âncora dos navios de nossa memória.
E acredito, acredito sim
que os nossos sonhos protegidos
pelos lençóis da noite
ao se abrirem um a um
no varal de um novo tempo
escorrem as nossas lágrimas
fertilizando toda a terra
onde negras sementes resistem
reamanhecendo esperanças em nós.

– Conceição Evaristo, no livro “Poemas da
recordação e outros movimentos”

O Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa (Pnaic) é um programa de formação de professores que teve duração de 2013 a 2018. Implementado por meio de um acordo entre o Governo Federal, estados, municípios e universidades públicas, teve o objetivo de tornar o processo de alfabetização e letramento das crianças do primeiro ciclo do ensino fundamental mais eficaz, visto que pesquisas apontavam que muitas crianças estavam chegando ao final do 3º ano sem o domínio da leitura e da escrita. O público-alvo do curso foi professores e coordenadores pedagógicos do 1º ao 3º ano do ensino fundamental, ou primeiro ciclo do ensino fundamental.

Segundo documento do MEC (BRASIL, 2015), o Pnaic está estruturado em várias ações com intuito de estimular a prática reflexiva dos docentes e seu percurso formativo: currículo inclusivo e integração dos componentes, fortalecendo as identidades individuais e sociais; seleção e discussão de temáticas fundantes; foco na organização do trabalho pedagógico; ênfase na alfabetização e letramento.

Já as ações do Pnaic são estruturadas em quatro eixos de atuação: 1. formação continuada presencial para os professores alfabetizadores e seus orientadores de estudo; 2. materiais didáticos; 3. avaliações sistemáticas; e, 4. gestão, mobilização e controle social (BRASIL, 2012). Sobre o primeiro eixo, formação continuada presencial para professores e seus orientadores, destacam-se as ações desenvolvidas com a indicação das temáticas e carga horária de formação destinada aos participantes do programa.

O segundo eixo, material didático e pedagógico, é formado por conjuntos de materiais produzidos para atender à dinâmica da formação com ênfase na alfabetização, com grande investimento na produção de materiais, jogos educativos, distribuição de recursos tecnológicos, livros formativos, obras literárias voltadas para o público infantil e juvenil entregues pelo PNBE (Programa Nacional Biblioteca da Escola), obras de apoio pedagógico aos professores, e tecnologias educacionais. Os acervos atenderam ao número de turmas de alfabetização existentes em cada escola pública do país, possibilitando aos docentes e alunos terem acesso ao material distribuído, que como forma distribuídos em caixas, receberam o nome de *Caixas de Leitura do Pnaic*.

Já o terceiro eixo trata dos processos internos e externos de avaliação. Compostos pelas avaliações processuais, desenvolvidas pelos professores alfabetizadores nas escolas em que atuam. Além da avaliação externa, representada, na época, pela Provinha Brasil, que foi incorporada ao conjunto de ações do Pnaic. A Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA) consiste em uma avaliação amostral destinada aos estudantes matriculados no 3.º ano, no ciclo de alfabetização, e insere-se no contexto de atenção voltada à alfabetização, “onde produzirá indicadores que contribuam para o processo de alfabetização nas escolas públicas brasileiras” (BRASIL, 2016a).

E por fim, o quarto eixo refere-se ao arranjo institucional projetado para gerir o Pnaic, a saber: um comitê nacional, uma coordenação institucional em cada estado da federação, uma coordenação estadual e um coordenador municipal, responsável pela implementação e monitoramento das ações em sua rede, pelo apoio à implementação nos municípios (BRASIL, 2012).

O termo Caixas de Leitura do Pnaic é uma denominação adotada para nomear os acervos literários do Programa Nacional do Livro Didático – PNLD – edição criada para atender às ações formativas do Pnaic. Segundo dados do Programa Nacional do Livro Didático,

disponíveis no site do MEC (2014), cada escola recebeu seis caixas contendo 35 livros, sendo duas caixas para cada ano do primeiro ciclo do ensino fundamental. As Caixas de Leitura do Pnaic constituem-se de livros de literatura que foram distribuídos, em 2017, a todas as escolas públicas dos municípios do país que aderiram ao Pnaic, com livros enviados para serem usados nas salas de aula de cada turma e como sugestão de que os professores organizassem os cantinhos de leitura em suas salas de aula como forma de incentivar o hábito de leitura dos alunos.

Literatura e Literatura infantil afro-brasileira

O trabalho com obras literárias nas salas dos anos iniciais estimula a linguagem oral, o contato com a escrita, o gosto pela leitura, a criatividade e contribui no desenvolvimento das potencialidades das crianças. A concepção de que a literatura é sinônimo de prazer e, de entretenimento, pode formar e transformar, aguçar a inquietação por tudo que é novo, ampliando sua visão de mundo e assim contribuir com a humanização no processo formativo do ser humano.

Aqui, se concebe humanização como:

[...] o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante. (CANDIDO, 1995, p. 249).

Portanto, a literatura contribui com o processo de formação humana do sujeito histórico. O educando precisa assumir-se como tal, mas assumir-se como educando significa reconhecer-se como sujeito que é capaz de conhecer o que quer. Conhecer em uma relação com o outro sujeito igualmente capaz de conhecer, o educador e, entre os dois, possibilitando a tarefa de ambos, o objeto de conhecimento.

Segundo Araújo (2017), a literatura pode desenvolver aspectos que são bastante necessários às nossas vidas, já que, por meio de histórias que fazem referências ao nosso

cotidiano, levantam questões sobre os mais variados assuntos e permitem que sejamos capazes de analisar as situações sobre outras perspectivas (a dos personagens em questão).

Dessa forma, a literatura desenvolve a intelectualidade, a cognição e até mesmo a emoção, potencializando e enriquecendo o senso-crítico, raciocínio lógico e comunicação. Essa diversidade de possibilidades trabalhadas a partir da literatura infantil é também responsável pela construção do ser, a identificação de si no mundo. Além disso, a literatura abre portas para as mais variadas atividades, como recreações, teatros e trabalhos interdisciplinares. Ela possui uma função emancipadora e humanizadora, o leitor passa a rever sua história, contar e recontá-la enquanto sujeito ativo (GRAZIOLI; DEBUS, 2017).

Historicamente, as representações sociais sobre o negro na literatura infantil vêm sofrendo mudanças positivas. Até aproximadamente a primeira metade do século XX, a visão etnocêntrica branca dominava as produções que tinham como característica o desejo de embranquecimento por parte de personagens negros. Era um ponto de vista cheio de estereótipos sobre a inferioridade do negro, sempre registrado como submisso.

Já após a década de 1980, houve um rompimento com essa perspectiva negativa, criando-se enredos positivos com personagens negros que denunciavam a pobreza, exaltavam a cor negra dos protagonistas (opondo-se ao embranquecimento anteriormente visto), e ainda denunciavam o preconceito racial sofrido (JOVINO, 2006). Os livros mais recentes procuram corrigir as ideias contestáveis e as distorções feitas frente aos costumes da época, sobre a vida, a identidade e o contexto histórico de afrodescendentes¹ (DEBUS; VASQUES, 2009).

A literatura infanto-juvenil com personagens negras, no protagonismo ou na narrativa, proporciona ao leitor conhecimento e/ou identificação com costumes dos povos africanos, seja na dança, com a capoeira, com comidas, nas crenças e lendas, em tradições, na arte de forma geral e até mesmo no jeito de se comunicar. A partir dessas narrativas de valorização da cultura afro-brasileira, palavras de origem africana são usadas diariamente por todos (como dengo, cafuné, dendê, fubá, moleque). Além disso, há também legitimação das religiões de matriz africana, pois, ao apresentá-las precocemente, as crianças são capazes de começar a formar uma opinião própria e questionar futuramente esses paradigmas que demonizam religiões como o candomblé e a umbanda, por exemplo. Para as crianças que já são da religião, podem compartilhar de forma lúdica e clara suas crenças, sem medo de represálias e intolerâncias.

Outro conceito que pode ser refutado a partir do uso dessa temática na literatura é de que o continente africano é submisso, pobre, genérico, atrasado. Conceito este que foi construído ao longo dos anos pelo euro imperialismo, deixando a ideia de que é um continente que precisa constantemente ser “salvo”, sendo formado por um bloco de costumes idênticos. Assim como há uma rica diversidade entre os estados brasileiros, há também entre os países da África, conforme salientam Neves; Santomauro (2018).

Lei 10.639/2003 e as diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico- raciais

A Lei 10.639/2003 altera a LDB 9.394/96 para incluir no currículo das redes de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira, na tentativa de responder aos anos de luta dos movimentos sociais negros, resgatando historicamente a contribuição dos povos negros no estabelecimento da nossa sociedade e contribuir para uma pedagogia antirracista.

Nesse sentido, ressalta-se uma ampliação de publicações pós Lei nº 10.639/2003. Há muitas editoras se autoproclamando com edições voltadas para a temática africana e afro-brasileira, quando, na verdade estão atendendo uma premissa imposta pelo mercado. Apesar de a mão mercadológica impor sua pressão, percebe-se um movimento de publicações com a temática negra, "de forma tímida, tem se ampliado o número de títulos de obras que tematizam a literatura africana e afro-brasileira, por certo dialogando com a demanda da lei 10639/2003" (DEBUS, p.41, 2017).

Ao tornar obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-brasileira no âmbito da educação escolar, fica evidente tratar de uma decisão política, reconhecendo o quanto se negligencia as lutas para corrigir injustiças, extinguir discriminações sofridas pela comunidade negra, a fim de promover a inclusão social e a cidadania. Portanto, essa questão apresenta grande relevância, não somente política, mas também social para o Brasil, já que, ao fazer parte do processo educativo, demonstra que não é apenas ferramenta de combate à discriminação, mas também reconhece a escola enquanto lugar de formação cidadã em favor da democracia em uma sociedade notoriamente rica em culturas e pluriétnica (COSTA; SILVA, 2014).

Após sancionar a Lei 10.639, foi lançado em 21 de março de 2003 a Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial, na qual foram tecidas várias propostas para a diminuição da desigualdade racial, principalmente da população negra, chamando a atenção ao papel do Estado na efetivação dos direitos, em que a igualdade seja tratada de forma ampla e formalmente na Constituição Federal (1988) e em outros documentos, aqui se referindo também à igualdade de oportunidades e tratamento. Dessa maneira, atribuindo ao Estado a responsabilidade de fazer com que suas ações fomentem os segmentos da sociedade e do governo a promover a igualdade racial. Destaca-se a importância da elaboração, em março de 2004, pelo Conselho Nacional de Educação, das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais (DCNER) e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, em consonância com a Lei 10.639/2003. Nesse sentido, o Conselho Nacional de Educação (CNE), ao orientar e formular, as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, dá um passo relevante na valorização do conhecimento e história do povo negro, na construção do país. O parecer especifica que a temática “será desenvolvida por meio de conteúdos, competências, atitudes e valores, a serem estabelecidos pelas Instituições de ensino e seus professores” com o apoio e supervisão de várias entidades que eles delimitam (BRASIL, 2004, p. 32).

A educação é, portanto, a primeira porta de entrada onde pessoas menos favorecidas são capazes de mudar o próprio mundo e o que as cercam. Além de se garantir o acesso e a permanência, é importante dar condições de sucesso, pois só assim a cidadania poderá ser plenamente exercida.

O documento entra, a partir de então, em uma importantíssima definição sobre o que é reconhecimento - este tão necessário à cultura afro-brasileira – que deve resultar em:

- a) justiça e direitos iguais, valorização da diversidade;
- b) mudança de comportamentos, discursos, visões e tratamento de pessoas negras;
- c) conhecimento da história e cultura, desmitificando ideais de falta de competência e/ou interesse por parte dos negros;
- d) adoção de políticas educacionais com o propósito de superar as desigualdades;
- e) questionamento de relações que acentuem os “estereótipos depreciativos, palavras e atitudes que, velada ou explicitamente violentas, expressam

- sentimentos de superioridade em relação aos negros, próprios de uma sociedade hierárquica e desigual”;
- f) valorização, divulgação e respeito das pessoas negras e sua descendência africana, além dos processos históricos de resistência negra. (BRASIL, 2004, p. 12).

À vista disso, é necessário que as condições estruturais, intelectuais e afetivas sejam garantidas para que o sucesso dessas políticas públicas seja alcançado. É um trabalho conjunto de pais/responsáveis e familiares, comunidade escolar, alunos, gestores, e que não se limita à escola, mas que nela precisa ser exemplo de boa orientação e qualificação dos professores, dedicação e disposição para aprendizagens e trocas entre todos os povos e quebra de desconfiança.

Pedagogias de combate ao racismo e a discriminações elaboradas com o objetivo de educação das relações étnico/raciais positivas têm como objetivo fortalecer entre os negros e despertar entre os brancos a consciência negra. Entre os negros, poderão oferecer conhecimentos e segurança para orgulharem-se da sua origem africana; para os brancos, poderão permitir que identifiquem as influências, a contribuição, a participação e a importância da história e da cultura dos negros no seu jeito de ser, viver, de se relacionar com as outras pessoas, notadamente as negras. (BRASIL, 2004, p. 16).

O documento possibilita, então, que os estabelecimentos de ensino tenham autonomia ao construírem os seus projetos pedagógicos, que podem ter colaboração das comunidades presentes na escola. Ele oferece princípios que guiarão as ações escolares, são eles: a consciência política e história da diversidade, o fortalecimento de identidades e de direitos, e ações educativas de combate ao racismo e a discriminações.

Ao entender o básico proposto, que a população negra foi e é extremamente importante na construção da nossa sociedade, fica claro que a inclusão de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos da Educação Básica não diz respeito somente aos negros. Tal ato faz referência a todos os brasileiros, já que temos influências culturais, sociais e históricas que perpassam a música, a gastronomia, a literatura, a construção do nosso vocabulário atual, entre tantos outros aspectos.

Diante do exposto, faz-se imprescindível a adoção, nos anos iniciais de alfabetização, de obras literárias nas quais a temática da cultura afro-brasileira e africana assuma a centralidade na formação da criança leitora para educação das relações étnico-raciais, para

assim, haver uma relação direta entre o Pnaic (um programa do governo federal para formação continuada de professores alfabetizadores) e a Lei 10.639/2003.

Análise das obras literárias do Pnaic

A partir das duas legislações apresentadas, propõe-se com base na perspectiva da pesquisa documental, analisar as caixas de leitura do Pnaic. O material analisado é constituído por duzentas e dez obras, subdivididas em seis acervos, sendo destinados dois acervos para cada ano do ciclo inicial do ensino fundamental. Desse modo, o estudo desenvolvido evidenciou a presença tímida de obras que abordam temáticas étnico-raciais e a necessidade de atenção e aprofundamentos de políticas que visem à efetivação da legislação que promove a igualdade étnico-racial no país.

A pesquisa perpassou por várias ações. Primeiramente, realizou-se a leitura dos títulos dos seis acervos das Caixas de Leitura do Pnaic com 35 títulos diferentes, sendo destinados dois acervos para cada ano do ciclo inicial de alfabetização, totalizando 210 obras literárias.

No segundo momento, selecionou-se um grupo de obras nas quais identificamos a existência de características e elementos representativos em consonância com a Lei 10.639/2003 e com as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Fez-se a descrição das obras por conjunto de acervos, destacando a temática das coleções com base na análise de conteúdo, em consonância com os estudos de Franco (2008), a partir dos quais a mensagem pode ser verbal (oral ou escrita), gestual, silenciosa, figurativa, documental ou diretamente provocada. Buscou-se realizar uma leitura consistente do material, para compreendermos em qual contexto as temáticas da Lei 10.639/2003 e das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro- Brasileira e Africana são contempladas.

O primeiro procedimento consistiu na análise dos títulos e capas e da leitura flutuante das obras literárias de cada acervo destinado às salas do 1º ao 3º ano do ciclo inicial de alfabetização. Com o intuito de alcançar o conjunto das 210 obras que compõem as Caixas de Leitura do Pnaic, realizou-se os seguintes passos:

- Leitura dos títulos dos acervos 1 e 2 no total de 70 obras destinadas ao 1º ano do ciclo inicial de alfabetização. De acordo com os objetivos expostos nos parágrafos acima, separou-se 3 obras para serem lidas na íntegra.

- Leitura dos títulos e dos acervos 1 e 2 no total de 70 obras destinadas ao 2º ano do ciclo inicial de alfabetização. De acordo com os objetivos expostos nos parágrafos acima, separou-se 4 obras para serem lidas na íntegra.

- Leitura dos títulos e dos acervos 1 e 2 no total de 70 obras destinadas ao 3º ano do ciclo inicial de alfabetização. De acordo com os objetivos expostos nos parágrafos acima, separou-se 5 obras para serem lidas na íntegra.

No segundo momento, foi feita uma leitura exaustiva das 12 obras literárias selecionadas no primeiro procedimento. Ao proceder a leitura das 12 obras, observou-se a existência de critérios estabelecidos em 5 títulos, já as outras 7 obras foram excluídas por não atenderem aos objetivos propostos, pois se tratava de temas distintos aquele que estávamos procurando, ou seja, não tratavam da temática trazida pela Lei 10.639/2003, sendo assim, não tratava de questões da história e cultura afro-brasileira.

No terceiro momento, a leitura das 5 obras literárias selecionadas, buscou-se apurar olhares de pesquisadora, no sentido de retirar ao máximo os aspectos relativos à construção das categorias que compõem a pesquisa, sempre com a seguinte interrogação: era possível encontrar, nas obras selecionadas, indicativos da temática do objeto de estudo?

Segundo Gomes (2019), a temática é o centro do trabalho, que pode ser apontado a partir de uma palavra, frase, ou um resumo. Diante dessa premissa, foram selecionadas imagens, palavras, frases, nas quais os conceitos apresentados nos enviam mensagens acerca da temática da cultura afro-brasileira e africana. Nesse sentido, aplicar os procedimentos utilizando a temática “consiste em descobrir os ‘núcleos de sentido’ que compõem a comunicação e cuja presença ou frequência de aparição podem significar alguma coisa para o objetivo analítico escolhido” (BARDIN, 1977, p. 105).

O Quadro 1, a seguir, apresenta as obras selecionadas no terceiro momento (após todos os filtros já relatados) e as categorias estabelecidas pela pesquisadora para a análise de conteúdo dessas obras.

Quadro 1 – Categorias estabelecidas para análise de conteúdo

TÍTULO DA OBRA	ANO	PROTAGONISTA / PERSONAGEM NEGRO	BRINCADEIRA DE ORIGEM AFRICANA	LENDA AFRICANA	VESTUÁRIO AFRICANO	EXPRESSIONES AFRICANAS
GAROTO	1º	X	X			
O MARIMBONDO DO QUILOMBO	2º	X			X	X
QUIBUNGO	2º	X		X	X	X
A LENDA DA PEMBA	3º	X		X	X	X
AS DOZE PRINCESAS DANÇARINAS	3º	X			X	

Fonte: Elaborado pela Autora, 2021.

Para compor a análise de conteúdo, foram estabelecidas categorias. As categorias compreendem “a tarefa de organizar o material” (MINAYO, 2019, p. 141). Ancoradas na temática da pesquisa, as categorias apresentadas no Quadro 1, se constituíram a partir da coleta dos dados extraídos das 5 obras literárias.

Caixas de leitura do Pnaic e educação para as relações étnico-raciais

Nos conjuntos 1 e 2, de 70 títulos que compõem as caixas de leitura do Pnaic destinadas aos alunos matriculados no 1º ano, encontramos a obra *Garoto*, escrita e ilustrada por Ciro Fernandes. Trata-se de uma obra escrita em versos, que tem como temática o universo de um garoto negro e suas brincadeiras.

A capa do livro, na ilustração a seguir, mostra um menino negro plantando bananeira. Na capa, podemos ver o nome do autor e o título do livro.

Figura 1 – Capa: Garoto



Fonte: Fernandes, 2013.

As ilustrações da obra dialogam com o texto. Em algumas ilustrações, o protagonista é retratado usando apenas short, em outras, camiseta, short e boné, vestuário usado por vários garotos. Isso permite ao leitor ver-se representado na forma como o garoto se veste. Além disso, em todas as imagens fica evidenciada a cor de sua pele, assim como seu protagonismo nas ações que vão sendo narradas.

Figura 2 – Página do livro Garoto



Fonte: Fernandes, 2013.

O protagonista e narrador da obra *Garoto* discorre, ao longo da narrativa, acerca de suas experiências e seu cotidiano imerso em brinquedos e brincadeiras populares. Em cada página é apresentada uma brincadeira diferente: bola de gude, pernas de pau, cavalo de pau, pula carniça, jogo das cinco tampinhas, pião, pipa, patinete e futebol. Assim, a obra permite um mergulho no

mundo das brincadeiras e no imaginário do garoto. Essa diversidade possibilita ao leitor conhecer brinquedos e brincadeiras, vivenciados por muitos garotos no mundo social. Existe, portanto, uma possibilidade de aproximação entre *Garoto* e os leitores para o qual o livro é direcionado.

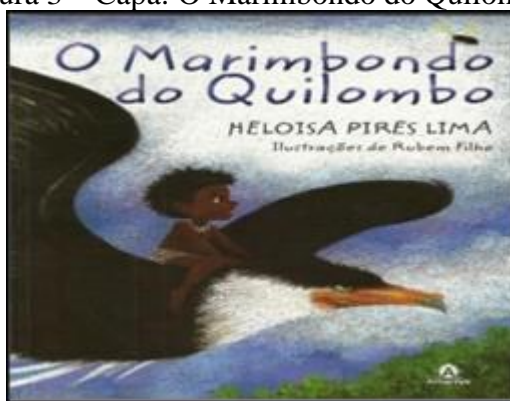
Segundo Jovino (2006, p. 1987), no final da década de 1970, são publicadas as primeiras obras de literatura infantil em que “a cultura e os personagens negros figurem com mais frequência”. Nessa perspectiva, a obra *Garoto* consegue destacar a importância de protagonistas negros em obras literárias, destinadas às salas de alfabetização, permitindo às crianças que se reconheçam no universo das brincadeiras vivenciadas pelo garoto e valorizem sua identidade, reafirmando o papel de construção de valores, que se busca formar na literatura infantil.

Entre as obras destinadas aos alunos do 2º ano, nos acervos 1 e 2, no conjunto de 70 títulos que compõem as caixas de leitura do Pnaic, encontramos: *O Marimbondo do quilombo*, da autora Heloisa Pires Lima; e *Quibungo*, da autora Maria Clara Cavalcanti.

A obra *O marimbondo do Quilombo*, de Heloisa Pires Lima, trata de uma história narrada por um marimbondo e fala sobre um menino negro que, ao dormir ao pé de uma árvore, é levado, por engano, por uma ave, carcará.

A capa do livro nos apresenta informações como título, nome da autora e do ilustrador e nos traz a imagem de um menino negro voando em uma ave.

Figura 3 – Capa: O Marimbondo do Quilombo



Fonte: Lima, 2011.

A partir da história narrada, podemos entender que sobre as asas do carcará o menino é levado para regiões inimagináveis, uma mistura de fantasia e liberdade. As imagens do livro

mostram além de paisagens, o contato do menino com diferentes espaços, numa ideia de descoberta do mundo.

Nessas viagens ao mundo desconhecido, o menino tem a oportunidade de conhecer os quilombos de Kalunga, Eldorado, Palmares e Quissange (este último sendo um quilombo inventado pelo menino). Importante destacar que a narrativa além de trazer um protagonista negro, trata da temática do quilombo, que segundo a Resolução da CNE/CEB de 2012:

Art. 3º - Entende-se por quilombos:

I - os grupos étnico-raciais definidos por autoatribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica; II - comunidades rurais e urbanas que:

a) lutam historicamente pelo direito à terra e ao território o qual diz respeito não somente à propriedade da terra, mas a todos os elementos que fazem parte de seus usos, costumes e tradições; b) possuem os recursos ambientais necessários à sua manutenção e às reminiscências históricas que permitam perpetuar sua memória. III - comunidades rurais e urbanas que compartilham trajetórias comuns, possuem laços de pertencimento, tradição cultural de valorização dos antepassados calcada numa história identitária comum, entre outros. (BRASIL, 2012).

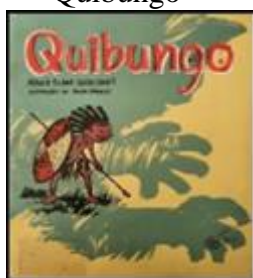
Situado no estado de Goiás, o território do quilombo de Kalunga foi objeto de publicação do Ministério da Educação no ano de 2001. Segundo Jovino (2006, p. 186) “Uma história do povo Kalunga, embora não haja a figura do contador de histórias, ressalta a importância do contar histórias para a manutenção das tradições, da cultura e da própria história do povo Kalunga”.

Ao citar os quilombo de Eldorado, Kalunga e Quissange, a autora possibilita ao leitor saber da existência de quilombos localizados no Estado de São Paulo, no caso do primeiro, além de retratar a existência de terras distantes em que as paisagens chamam atenção pela diversidade de árvores, de montanhas e riachos. A autora também nos faz pensar neste território como um território de resistência e de manutenção da cultura e identidade afro-brasileira.

Ao longo das páginas do livro, percebemos uma sintonia entre a linguagem e as ilustrações, realçamos que a autora prima por utilizar palavras de origem africana, como *muleke* e *Zambi*, quissange. O ápice da obra é quando o menino conhece o quilombo de Palmares.

Neste momento, ao ser recebido por homens, mulheres e crianças usando vestimentas coloridas, todos saúdam o menino. Nesse encontro, o menino se reconhece como morador do quilombo.

Figura 4 – Capa:
Quibungo



Fonte: Cavalcanti, 2011.

A obra *Quibungo*, da escritora Maria Clara Cavalcanti, é a segunda obra que compõe o acervo destinado às turmas dos 2º anos. Tem como protagonista Kunta, um garoto que vive em uma tribo no continente africano. Trata de um reconto de uma lenda oral africana sobre um monstro que devora crianças. O monstro é metade gente, metade bicho e tem um buraco nas costas para poder comer as crianças, “... é o que dizem os pais e mães africanas quando os filhos fazem alguma coisa que não devem” (CAVALCANTI, 2011, p. 7).

Na capa do livro, aparecem o título, nome da autora e da ilustradora e a imagem de um menino negro tendo como sombra um grande monstro.

A partir da leitura do livro, percebemos as semelhanças com mitos presentes no folclore brasileiro, e que, dependendo da região, recebem o nome bicho-papão, velho do saco e outros. Um personagem que assusta, amedronta crianças teimosas, aqui no Brasil ou na África. Nessa perspectiva pais e mães, buscam impor disciplina e regras, por meio do medo.

Figura 5 – Página do livro *Quibungo*

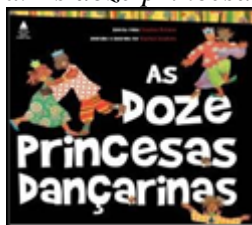


Fonte: Cavalcanti, 2011.

Diante do cenário do medo, o protagonista Kunta se lança a uma genial caçada à procura do terrível monstro. Num ato de muita bravura e coragem, busca derrotar esse medo ao se passar pelo monstro Quibungo, enganando os animais mais temidos da floresta. No final até o temido Quibungo é engando pelo nosso protagonista Kunta.

Nos acervos 1 e 2, no conjunto de 70 títulos que compõem a Caixa de Leitura do Pnaic destinada aos alunos do 3º ano, encontramos as obras: *As doze princesas dançarinas*, que se trata de uma releitura de narrativa recolhida pelos Irmãos Grimm adaptada por Raquel Isadora; e *A Lenda da Pemba*, da escritora Márcia Regina da Silva. As duas obras são releituras de histórias em que há existência de uma princesa como protagonista, já publicadas anteriormente.

Figura 6 – Capa: *As doze princesa dançarinas*



Fonte: Isadora, 2016.

A obra *As doze princesas dançarinas* trata de um texto adaptado e ilustrado por Raquel Isadora, ambientada no continente africano. Na capa do livro, além das informações referentes ao título da obra, autor, adaptação e ilustrador aparecem dois casais negros e uma outra pessoa como se estivessem dançando.

O texto secular dos Irmãos Grimm conta a história do segredo de doze princesas dançarinas e seus sapatos gastos. A releitura da obra narra as aventuras de 12 princesas que burlam o aparato das forças reais, quando, ao cair da noite, escondidas, ausentavam-se para participarem de bailes.

Figura 7 – Página do livro *As doze princesas dançarinas*



Fonte: Isadora,
2016.

As ilustrações da obra surpreendem, pois são coloridas, há riqueza de detalhes nas roupas das princesas, assim como os brincos, os colares, os véus, os turbantes, adornados pela beleza africana.

Na releitura da obra *As doze princesas dançarinas*, Raquel Isadora demonstra que é possível trazer para sala de aula dos anos iniciais de alfabetização histórias clássicas, em que princesas negras são protagonistas e encantam o pequeno leitor pela beleza e ousadia. A genialidade das ilustrações é o grande diferencial da releitura, permitindo ao leitor apreciar as belas imagens que encantam, conforme figuras a seguir:

Figura 8 – *O grande baile*



Fonte: Isadora, 2016.

Em *A lenda da Pemba*, de Márcia Regina da Silva, vê-se como temática central a história de Mipemba, uma princesa bondosa, simples, gentil, que vive uma paixão impossível, devido às imposições culturais da sua etnia. Por ser uma jovem obediente e encantadora, Mipemba estava prometida aos ancestrais que regiam e protegiam o reino de Liutabi.

Diferente das capas dos livros comentados anteriormente, na capa de *A lenda da Pemba* não há a ilustração de uma pessoa, mas uma espécie de máscara africana de cor preta e alguns símbolos que podem ser identificados como pertencentes à cultura africana.

Figura 9 – Capa: *A lenda da Pemba*



Fonte: Silva, 2009.

Figura 10 - *A princesa Mipemba*



Fonte: Silva, 2009.

Na figura 10, a ilustradora Rosana Paulina expressa nas cores preta e branca a riqueza de detalhes da cultura da tribo africana em que Mipemba vive.

As ilustrações da obra realçam o mundo e a cultura em que a princesa vive. Retratam o cotidiano da tribo, a força do trabalho coletivo das mulheres, exercendo um papel importante na fabricação de potes de barro, utilizados para armazenar água e alimentos. Sempre ao final de um dia de trabalho, Mipemba ia se banhar no rio sagrado. Quando em uma tarde, [...] um jovem viajante seguia pelas margens do rio sagrado quando avistou Mipemba. Sentiu-se maravilhado com tamanha beleza” (SILVA, 2013, p.10).

O romance entre os jovens apaixonados é duramente reprimido pelo rei, levando os amantes à morte. O jovem amante perde a vida ao ser degolado pelos soldados do rei e a doce princesa, ao saber do ocorrido, “[...] desesperou-se de tal maneira que se lançou aos pés do Monte Kabanda e esfregou seu corpo e seu rosto com aquele pó, na tentativa de sentir um dor que superasse a ausência do seu primeiro amor” (SILVA, 2013, p.22). Desse amor surgiu a tradição viva até hoje, na África e no Brasil.

Lá na África, os chefes das aldeias esfregam a pemba no corpo em situações de confronto com os inimigos; os negociantes a esfregam nas mãos para ter sucesso nos negócios; nos casamentos, os padrinhos passam a pemba no rosto do noivo e da noiva para atrair a felicidade e manter a união. Cá no Brasil, a pemba está presente nos rituais dos cultos de origem africana como um instrumento sagrado. (SILVA, 2013, p 28).

Figura 11 – *Pemba*



Fonte: Silva, 2009.

A estética da obra consegue uma sintonia precisa com o texto escrito, possibilitando ao leitor identificar as qualidades da protagonista e os sofrimentos pelos quais Mipemba passa ao ter que renunciar seu amor em respeito ao rei, seu pai – valores importantes para o povo do reino e para as tradições dos povos africanos.

Apontamentos finais

Remetendo ao objeto de pesquisa, analisando os acervos literários que compõem as Caixas de Leitura do Pnaic, aponta-se a existência ou não de livros de literatura que abordam a temática da cultura afro-brasileira e africana à luz da Lei 10.639/2003 e das Diretrizes Curriculares Nacionais para Relações Étnico-Raciais e para ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. No conjunto de 210 obras destinadas as salas do 1º ao 3º ano, após a análise, identificou-se a existência de 5 títulos em que há presença de protagonistas negros, entre esses, 3 títulos remetem à questão da cultura africana ou afro-brasileira, 2 títulos narram lendas do universo de algum país africano, e 1 título aborda a influência da vida, dos costumes e cultura dos quilombos no Brasil.

Nesse cenário, diante dos resultados descritos, podemos perceber a existência de obras literárias em que a temática afro-brasileira e africana estão presentes. Apesar da pouca quantidade de títulos presentes na Caixa de Leitura do Pnaic, é interessante destacar que, de

acordo com as Diretrizes das Diretrizes Curriculares Nacionais para Relações Étnico – Raciais e para ensino de História e Cultura Afro–Brasileira e Africana a:

Edição de livros e de materiais didáticos, para diferentes níveis e modalidades de ensino, que atendam ao disposto neste parecer, em cumprimento ao disposto no Art. 26A da LDB, e, para tanto, abordem a pluralidade cultural e a diversidade étnico-racial da nação brasileira, corrijam distorções e equívocos em obras já publicadas sobre a história, a cultura, a identidade dos afrodescendentes, sob o incentivo e supervisão dos programas de difusão de livros educacionais do MEC – Programa Nacional do Livro Didático e Programa Nacional de Bibliotecas Escolares (PNBE). (DCNERER, p.25, 2004).

A inserção desta ação no DCNERER indica a necessidade de que seja inserido em programas no âmbito do MEC a produção, distribuição de materiais voltados para a temática da cultura africana e seu legado presente na construção da sociedade brasileira. Ressaltamos que a DCNERER explicita um conjunto de princípios e ações que dão materialidade para sua aplicabilidade no contexto dos vários níveis de ensino da educação brasileira.

Segundo Munanga (2005, p. 15),

Partindo da tomada de consciência dessa realidade, sabemos que nossos instrumentos de trabalho na escola e na sala de aula, isto é, os livros e outros materiais didáticos visuais e audiovisuais carregam os mesmos conteúdos viciados, depreciativos e preconceituoso em relação aos povos e culturas não oriundos do mundo ocidental. Os mesmos preconceitos permeiam também o cotidiano das relações sociais de alunos entre si e de alunos com professores no espaço escolar.

Para que a temática da cultura afro-brasileira e africana esteja no contexto das escolas e das salas de aula e que seja valorizada em cada escola e sala de aula de nosso país, é necessário que os currículos e os programas de formação de docentes tenham compreensão do papel transformador que a literatura exerce na educação da criança leitora, reafirmando o papel de construção de valores, que se busca aguçar no reconhecimento da eminente contribuição da cultura africana e afro-brasileira na construção do nosso país.

Referências

ARAÚJO, Débora Oyayomi. *Qual o lugar ocupado pelas personagens negras na literatura infantil brasileira? Refletindo sobre estereótipos e originalidade*. TOM Momento: diálogos em educação, E-ISSN 2316-3100, v. 28, n. 1, p. 109-126, jan./abr., 2019 125 Caderno de Ensaios da UFPR, v. 3, p. 20-42, 2017.

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1977.

BRASIL. *Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Brasília: Ministério da Educação, 2004. Disponível em: <http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/10/DCN-s-Educacao-dasRelacoes-Etnico-Raciais.pdf>. Acesso em 23 fev. 2021.

BRASIL. *Lei nº 10.639*, de 9 de janeiro de 2003. Brasília: Ministério da Educação, 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm. Acesso em 23 fev. 2021.

BRASIL. *Literatura na hora certa: guia 1: 1º ano do Ensino Fundamental. PNLD/Pnaic: alfabetização na idade certa*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2015b.

BRASIL. *Literatura na hora certa: guia 2: 2º ano do Ensino Fundamental. PNLD/Pnaic: alfabetização na idade certa*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2015c.

BRASIL. *Literatura na hora certa: guia 3: 3º ano do Ensino Fundamental. PNLD/Pnaic: alfabetização na idade certa*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2015d.

BRASIL. Ministério da Educação. *Pacto Nacional pela alfabetização na idade certa. Documento orientador das ações de formação continuada de professores alfabetizadores em 2015*. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2015a.

BRASIL. Ministério da Educação. *Pacto Nacional pela alfabetização na idade certa. Toda criança alfabetizada até os oito anos. Documento de Apresentação*. Brasília: Ministério da Educação, 2012b.

BRASIL. Ministério da Educação. *PNBE na escola: literatura fora da caixa*. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. *Portaria nº 867, de 4 de julho de 2012* - Institui o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e as ações do Pacto e define suas diretrizes gerais. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2012c.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. *LDB - Lei nº 9394/96*, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília, DF: MEC, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em 23 fev. 2021.

BRASIL. *Sistema de Avaliação da Educação Básica: Avaliação Nacional da Alfabetização – Edição 2016*. Brasília: INEP, 2017.

CANDIDO, Antônio. *O direito à literatura*. Vários escritos. 3. ed. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

CAVALCANTI, Maria Clara. *Quibungo*. Rio de Janeiro: Editora Escrita Fina, 2011.

COSTA, Iany Elizabeth; SILVA, Severino Bezerra. *A Lei 10.639/03 na Educação das relações étnico-raciais da Educação Infantil numa escola de remanescentes quilombolas*. Cadernos Imbondeiro, v. 3, n. 2, João Pessoa, 2014.

DEBUS, Eliane; VASQUES, Margarida Cristina. A linguagem literária e a pluralidade cultural: contribuições para uma reflexão étnico-racial na escola. In: *Conjectura: filosofia e educação/UCS*, v. 7, n.1. Caxias do Sul, RS: Educus, 2009.

DEBUS, Eliane. *A Temática da cultura africana e afro-brasileira na literatura para crianças e jovens*. São Paulo: Cortez: Centro de Ciências e Educação, 2017.

FERNANDES, Ciro. *Garoto*. Rio de Janeiro: Editora JPA, 2013.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. *Análise de conteúdo*. 3. ed. Brasília: Líber Livro, 2008.

GOMES, Romeu. A análise de dados em pesquisa qualitativa. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza et al. *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. 2ª reimpressão. Petrópolis, RJ: Vozes, 2019.

GRAZIOLI, Fabiano Tadeu; DEBUS, Eliane Santana Dias. *A leitura literária na educação infantil: espaços, tempos e acervos*. Texturas, Canoas, RS, v. 19, n. 39, p. 134-152, jan./abr. 2017.

ISADORA, Raquel. *As doze princesas dançarinas*. Editora Ediouro Publicações. Rio de Janeiro, 2016.

JOVINO, Ione da Silva. Literatura infanto-juvenil com personagens negros no Brasil. In: SOUZA, Florentina e LIMA, Maria Nazaré (Org). *Literatura Afro-Brasileira*. Centro de Estudos Afro- Orientais. Brasília, DF: Fundação Cultural Palmares, 2006.

LIMA, Heloisa Pires. *O marimbondo do Quilombo*. Barueri, SP: Manole, 2010.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. 2ª reimpressão. Petrópolis, RJ: Vozes, 2019.

MUNANGA, Kabengele. *Superando o Racismo na Escola*. 2ª edição. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação e Diversidade, 2005.

NEVES, Libéria Rodrigues; SANTOMAURO, Jéssica Gonçalves. A importância da literatura africana no ensino da história e das culturas da África: a desconstrução da ideia de um contingente genérico. *Revista triângulo*, Uberaba, MG, v. 11, n. 3, p. 87-99, set./dez. 2018

SILVA, Marcia Regina da. *A lenda da Pemba*. Cajamar, SP: Escala Integrada, 2013b.

AUTOR 1– Kátia Cilene da Costa

E-mail: katiacilenecosta06@gmail.com

Orcid: <http://orcid.org/0000-0003-1771-8062>

Recebido em: **19 ago. 2022**

Aprovado em: **26 ago. 2022**