



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

YANKA MARIA RODRIGUES DE SOUZA

LITERATURA, IDENTIDADE E REPRESENTATIVIDADE NEGRA NA ESCOLA

BRASÍLIA - DF
2019

YANKA MARIA RODRIGUES DE SOUZA

LITERATURA, IDENTIDADE E REPRESENTATIVIDADE NEGRA NA ESCOLA

Trabalho Final de Curso apresentado à
Comissão Examinadora da Faculdade de
Educação da Universidade de Brasília,
como requisito parcial para obtenção do
grau de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a. Paula Gomes de
Oliveira.

YANKA MARIA RODRIGUES DE SOUZA

LITERATURA, IDENTIDADE E REPRESENTATIVIDADE NEGRA NA ESCOLA

Trabalho Final de Curso de autoria de Yanka Maria Rodrigues de Souza, apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia pela Universidade de Brasília.

Brasília-DF, ____ de _____ de 2019.

BANCA EXAMINADORA

Professor Dra. Paula Gomes Oliveira - Orientadora
Faculdade de Educação, Universidade de Brasília

Professor Dr. Wanderson Flor do Nascimento - Examinador
Departamento de Filosofia, Universidade de Brasília

Professor Dr. Eduardo Di Deus – Examinador
Faculdade de Educação, Universidade de Brasília

Professora Dra. Givânia Maria da Silva – Suplente

BRASÍLIA
2019

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus por sempre me dar forças para enfrentar todos os obstáculos e objetivos que busco alcançar.

Agradeço ao meu pai, José, que sempre fez o possível para oferecer a mim e às minhas irmãs o melhor com o pouco que tinha, ensinando-nos sempre o real significado de amor, força de vontade e esperança.

Agradeço à minha mãezinha Edilma, que mesmo não estando presente fisicamente tenho certeza está guiando meu caminho e cuidando da minha família.

Agradeço à minha irmã Rhaiane por sempre me apoiar nas minhas escolhas e me ajudar financeiramente quando precisei.

Agradeço a minha irmã Thaís, que apesar das diferenças me ajudou durante minha trajetória, corrigindo meus erros e trabalhos acadêmicos.

Agradeço ao meu namorado Ronilson pela paciência, apoio e carinho nos dias difíceis.

Agradeço à minha orientadora Paula Gomes pela acolhida e ensinamentos durante meu processo de aprendizado, experiências e práticas pedagógicas, além de sua disponibilidade para me orientar neste trabalho.

Agradeço aos professores que tive a honra de conhecer e partilhar aprendizados.

E, por fim, um agradecimento especial à Universidade de Brasília por me permitir conhecer outros espaços e me mostrar que eu posso ir além do que me dizem.

“Educação não transforma o mundo. Educação muda as pessoas. Pessoas transformam o mundo.”
Paulo Freire

RESUMO

Sabendo da importância de a população negra se reconhecer e se identificar no que diz respeito à sua cor de pele, cabelo e traços individuais de pessoa negra, abordaremos a seguir no presente trabalho a importância de a escola inserir aulas sobre a temática da relação étnico-racial desde a educação básica, amparada pela Lei 10.639/03, por meio de atividades desenvolvidas com a literatura infantil. Examinamos quais são as percepções dos estudantes do quarto ano do ensino fundamental acerca da sua identidade racial, conceito de racismo e preconceito de cor através de desenhos de autorretrato. A escola possui centralidade nesse trabalho por ser um dos principais espaços para que a identidade racial da criança negra seja tratada de forma que sua autoestima seja preservada, longe dos estereótipos que há tempos vêm sendo constituídos nos espaços sociais. Outro aspecto importante destacado no trabalho é a necessidade de abordagens no contexto escolar referente à história e à cultura da população negra, tendo como referência os livros infantojuvenis com a temática racial presente. Compreendemos ser de fundamental importância a interpretação da autoimagem dos estudantes nesse nível de ensino como meio para o diagnóstico de problemas e conflitos de cunho racial, visando assim a diminuição dos casos de racismo. Por fim, ressaltamos que a aplicação da Lei 10.639/03, ao tornar obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira, possibilita a criação de uma educação comprometida com o antirracismo e a valorização da diversidade.

Palavras-chave: Educação. Escola. Racismo. Identidade Racial.

ABSTRACT

Knowing the importance of the black population to recognize and identify themselves with respect to their skin color, hair and individual traits of black people, we will address in the present work the importance of the school to introduce classes on the theme of the ethnic- racial education from basic education, supported by law 10.639 / 03, through activities developed with children's literature. We examined the perceptions of fourth year elementary school students about their racial identity, concept of racism and color prejudice through self-portrait drawings. The school has centrality in this work as one of the main spaces for the racial identity of the black child to be treated in a way that their self-esteem is preserved, away from the stereotypes that have long been constituted in social spaces. Another important aspect highlighted in the work is the need for approaches in the school context regarding the history and culture of the black population, having as reference the children's books with the racial theme present. We understand that it is of fundamental importance the interpretation of students' self-image at this level of teaching as a means for the diagnosis of racial problems and conflicts, aiming this way, the reduction of the cases of racism. Finally, we emphasize that the application of Law 10.639 / 03, by making the teaching of Afro-Brazilian history and culture compulsory, makes it possible to create an education committed to anti-racism and the valorization of diversity.

Keywords: Education. School. Racism. Racial Identity.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEM	Centro de Ensino Médio
EJA	Educação de Jovens e Adultos
Enem	Exame Nacional do Ensino Médio
FE	Faculdade de Educação
MNU	Movimento Negro Unificado
RA	Região Administrativa
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TEN	Teatro Experimental do Negro
UnB	Universidade de Brasília.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Capa do livro “Minha mãe é negra sim!”, de Patrícia Santana	39
Figura 2 – Vô Damião	40
Figura 3 – Eno e sua professora	41
Figura 4 – Estudante Giovana.....	45
Figura 5 – Resposta da estudante Giovana	46
Figura 6 – Estudante Ana.....	47
Figura 7 – Resposta estudante Ana	48
Figura 8 – Resposta da estudante Ana acerca do cabelo	48
Figura 9 – Estudante Marta	49
Figura 10 – Estudante Sandra.....	50
Figura 11 – Resposta Sandra.....	50
Figura 12 – Estudante Pedro.....	51
Figura 13 – Resposta Pedro.....	52
Figura 14 – Estudantes Vitor e Gustavo.....	53
Figura 15 – Resposta Vitor.....	53
Figura 16 – Resposta Gustavo.....	53
Figura 17 – Autoclassificação: Pardos	55
Figura 18 – Autoclassificação: Brancos	56
Figura 19 – Racismo: Resposta do João	61
Figura 20 – Racismo: Resposta Felipe	62
Figura 21 – Racismo: Resposta Bruno.....	63
Figura 22 – Racismo: Resposta Raquel.....	63
Figura 23 – Racismo: Resposta Sara.....	64
Figura 24 – Racismo: Resposta Julia.....	64
Figura 25 – Racismo: Resposta Iara	65
Figura 26 – Racismo: Resposta Alex	66
Figura 27 – Racismo: Resposta Monique	67
Figura 28 – Racismo: Resposta Flavia.....	67
Figura 29 – Racismo: Resposta Hellen	67

SUMÁRIO

	MEMORIAL EDUCATIVO	11
1	INTRODUÇÃO	16
2	BREVE INTRODUÇÃO À HISTÓRIA DA POPULAÇÃO NEGRA NO BRASIL	18
3	A APLICABILIDADE DA LEI 10.639 2003 NO RECONHECIMENTO DA IDENTIDADE DOS ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO BÁSICA	23
4	INFLUÊNCIA DA LITERATURA INFANTOJUVENIL PARA A IDENTIDADE DA CRIANÇA NEGRA	28
5	PRÁTICAS PEDAGÓGICAS COM OS LIVROS DE LITERATURA INFANTOJUVENIL.....	33
6	METODOLOGIA.....	37
6.1	Descrição da pesquisa	37
6.2	Instrumentos da pesquisa	38
7	O PROCESSO DE LEITURA DO LIVRO “MINHA MÃE É NEGRA SIM!”	39
7.1	Diálogo sobre a obra com os estudantes.....	41
8	PERCEPÇÕES DOS ESTUDANTES ACERCA DE SUA IDENTIDADE RACIAL	44
8.1	Estudante Giovana	45
8.2	Estudante Ana.....	47
8.3	Estudante Marta.....	49
8.4	Estudante Sandra	50
8.5	Estudante Pedro	51
8.6	Estudantes Vitor e Gustavo	52
8.7	Estudantes que se classificaram brancos.....	56
9	PERCEPÇÕES DOS ESTUDANTES ACERCA DO CONCEITO DE RACISMO	60
9.1	Percepção dos estudantes sobre o conceito de racismo	61
<i>9.1.1</i>	<i>Estudante João.....</i>	<i>61</i>
<i>9.1.2</i>	<i>Estudante Felipe.....</i>	<i>62</i>
<i>9.1.3</i>	<i>Estudantes Bruno e Raquel.....</i>	<i>63</i>
<i>9.1.4</i>	<i>Estudante Sara</i>	<i>64</i>
<i>9.1.5</i>	<i>Estudante Julia</i>	<i>64</i>

9.1.6	<i>Estudante Iara</i>	65
9.1.7	<i>Estudante Alex</i>	66
9.1.8	<i>Estudantes Monique, Flávia e Hellen</i>	67
10	CONSIDERAÇÕES FINAIS	69
	REFERÊNCIAS	71
	APÊNDICE A – PLANO DE AULA	74
	APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO	75
	APÊNDICE C – ATIVIDADE	76
	PERSPECTIVAS PARA O FUTURO	77

MEMORIAL EDUCATIVO

O memorial a seguir apresenta como foi o meu processo educacional desde a infância até o momento atual. Ele traz memórias e experiências vivenciadas na minha educação infantil, fundamental, ensino médio e ensino superior, além das experiências ocorridas ao longo do curso e o motivo da escolha do meu tema como requisito parcial para obtenção do título de licenciada em pedagogia.

FAMÍLIA

O meu núcleo familiar é composto por meus pais José e Edilma, minhas duas irmãs mais velhas, Thaís e Rhaiane, e eu, Yanka. Sempre fomos uma família humilde e batalhadora, e meus pais fizeram o possível para nos ofertar uma educação com princípios e valores do bem. Como a minha irmã e parceira de vida, Rhaiane, tinha idade muito próxima à mim, meus pais não tiveram condição de manter nós duas em escolas particulares, portanto minha trajetória escolar iniciou somente quando pude estudar na rede pública, no caso quando completei seis anos.

ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS

Eu sempre fui uma criança que desde pequena tinha vontade de frequentar a escola por observar minhas irmãs mais velhas indo todos os dias, porém sempre me diziam que ainda não era momento. Portanto, quando chegou o momento de iniciar minha trajetória escolar em 2002, no Centro de Ensino Fundamental 403 de Santa Maria Sul, na pré-escola, eu sempre ia muito animada e com interesse em novos aprendizados. Em minhas memórias possuo boas recordações da minha primeira professora Lucimar, e da escola, onde sempre fui muito bem recebida por professoras maravilhosas que me apoiaram muito nessa fase da minha vida.

Sempre que podia e meus pais autorizavam, eu ia às saídas pedagógicas da escola onde conhecíamos os monumentos de Brasília, zoológico, clubes e palestras. Esses momentos foram marcantes na minha trajetória, pois além da diversão me possibilitaram conhecimentos de outras culturas e aprendizados.

Aos sete anos fui para o primeiro ano do ensino fundamental com a professora Virginia, ela era muito cuidadosa com os alunos e sempre conversou com os meus

pais sobre meu desenvolvimento dentro de sala de aula. Nesta etapa de aprendizagem eu comecei a ler algumas palavras, e lembro-me que sempre fui muito curiosa e isso facilitou o meu processo de alfabetização. Todas as coisas que eu via, como por exemplo, panfletos, *slogans* dos comércios ou faixas de divulgação nas ruas, eu queria ler, e quando eu não conseguia eu pedia ajuda aos meus pais ou a um adulto conhecido.

Em minha segunda série do ensino fundamental eu tive uma notícia que abalou minha vida e a dos meus familiares, que foi a doença da minha mãe, que logo em seguida não resistiu e faleceu. Nessa época eu era muito nova para entender certas coisas, porém me recordo que foi um baque muito grande e toda minha rotina precisou ser restabelecida depois dessa perda. Tivemos um grande apoio da escola, dos professores, dos amigos e familiares, e graças a Deus, meu pai encontrou forças para continuar nos criando e em momento nenhum deixou que a gente tropeçasse nas barreiras vida. Enfim, nunca esqueci do dia em que foram me buscar na escola para dar essa triste notícia, contudo, depois da perda, continuei estudando com a cabeça erguida e em meio às dificuldades, não passou pela minha cabeça desistir.

ENSINO FUNDAMENTAL 5° AO 8° ANO

Do quinto ao oitavo ano, eu mudei para o Centro de Ensino Fundamental 201 de Santa Maria. A escola também era perto de casa, porém ela não tinha boas recomendações, já tinha ouvido casos de muitas brigas e “malandragens”.

Lembro que fiquei bastante receosa quando iniciei meus estudos no CEF 201, porém percebi que não era bem isso que falavam, a escola era como qualquer outra escola periférica, tinha sim pessoas que não davam valor aos estudos, mas também muitas estudiosas, que lutavam por um futuro melhor e mais justo.

Esse período foi interessante, pensando hoje, pois me possibilitou relembrar alguns fatos vivenciados por mim com relação ao racismo sofrido na época, e sobre os quais eu não tinha noção da gravidade.

Nessa etapa de escolarização me recordo que recebi muitos adjetivos pejorativos por ser negra, ter o cabelo crespo e os lábios grandes, e recordo que me entristecia ao ouvir.

Hoje percebo que se os professores tivessem interferido de forma positiva sobre os absurdos que me eram ditos, e que se além disso eles tivessem abordado

com mais frequência sobre as diferenças raciais, esse tipo constrangimento não teria ocorrido. Portanto, esse foi um dos motivos que tive o interesse em escrever o meu Trabalho Final de Curso (TCC) sobre a temática racial, pois ainda hoje, sei o quão presente são esses termos que atingem nossa imagem por ser pessoa negra.

Assim como todas as outras etapas, essa também foi bastante importante para o meu processo de desenvolvimento, e diria até que a mais difícil no que diz respeito aos conteúdos escolares e às relações sociais, mas reconheço que foi a etapa que mais me possibilitou experiências e aprendizado.

ENSINO MÉDIO

Em 2011 iniciei o meu ensino médio no Centro de Ensino Médio 404 de Santa Maria. Quando eu entrei no primeiro ano, fiquei um pouco assustada com a quantidade de conteúdos e professores que eu teria, mas aos poucos fui me adaptando e percebendo que um novo ciclo se iniciava.

Nesse período escolar eu senti que precisava ser mais madura e mais responsável, porque além de novos aprendizados, eu e minha irmã tínhamos a noção de que também éramos responsáveis pelos cuidados domésticos do nosso lar. Mas isso não foi nenhum impedimento, eu estudava na parte da manhã e fazia minhas outras obrigações diárias no período da tarde.

A escola CEM 404 sempre me fez pensar sobre minhas perspectivas futuras, e sobre qual curso eu queria prestar para o vestibular ou para o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) ou o que eu queria tornar-me no futuro. Acredito que esses pensamentos, receios e ansiedades ocorreram porque na escola era muito comum falar da Universidade de Brasília (UnB), e meus professores sempre enfatizavam a importância de estudarmos lá, pois acreditavam que aquele espaço deveria ser ainda mais ocupado por nós, alunos da rede pública.

Lembro que no terceiro ano a escola nos possibilitou visitar a UnB e foi nessa hora que eu vi sentido em estudar lá. Quando presenciei o ambiente tive a certeza de que ali poderia ser minha segunda casa, onde eu iria agarrar todas as oportunidades que aparecessem.

Chegando ao final do terceiro ano, não obtive sucesso nos resultados do Programa de Avaliação Seriada (PAS), Enem e vestibular, porém isso não me impediu de continuar seguindo firme nos meus objetivos. Costumo dizer com muita certeza

que o CEM 404 me ensinou, me capacitou e me permitiu experiências que levarei para a vida toda. Afirmando ainda que tive professores e amigos incríveis, que sempre me deram muita força e até hoje o sentimento que resume a minha estadia naquela escola por três anos é o de gratidão por tudo e por todos.

ENSINO SUPERIOR

Como nem tudo é como planejamos e queremos, eu terminei o ensino médio e fiquei por um tempo bem ressentida com o meu primeiro fracasso ao não entrar na universidade que sonhei. Porém, depois de um ano e meio, com várias tentativas, consegui passar no vestibular da UnB, e entrei na Universidade Brasília como estudante de pedagogia, em 2015.

Ao entrar na UnB me deparei com várias oportunidades de aprendizado, e uma dessas quem me permitiu participar foi o professor Erlando Rêses, o qual já conhecia, pois no ensino médio tive a oportunidade de participar de um projeto no qual ele era coordenador, o Cursinho Popular Formancipa. Esse projeto na época me possibilitou estudar ainda mais para adentrar na universidade, e é um projeto incrível e que acredita bastante nos alunos de periferia. Digo da importância desse professor para mim, pois assim que cheguei e o encontrei nos corredores na FE, ele me cumprimentou, me parabenizou, e me possibilitou ainda mais oportunidades. Na época ele me disse que estava com uma vaga em aberto para participar do PROEJA-TRANSIARTE, projeto coordenado por ele, enquanto o professor Lúcio Teles estava afastado, e me disse que ficaria feliz em me ver fazendo parte. Na sequência fiz a entrevista com os coordenadores e consegui ser aprovada, fiquei um ano nesse projeto, que sem dúvidas foi essencial para minha maturação na prática pedagógica com os alunos da educação de jovens e adultos.

Durante meu ensino superior, tive a oportunidade de realizar os estágios obrigatórios que também foram marcantes para a minha prática pedagógica, pude observar como é o processo de formação de uma professora, e o quanto essa profissão transmite amor e aprendizagem para os estudantes, além de merecer muito respeito.

Posso afirmar que não tive muitas decepções com professores da Faculdade de Educação (FE), acredito que todos eles têm seus métodos e individualidades ao transmitir o conteúdo, portanto agradeço a cada um pelo compartilhamento de

aprendizado e experiências.

EXPERIÊNCIAS PROFISSIONAIS

Minhas experiências profissionais foram poucas, mas diria que essenciais. Em dois anos estagiei na secretaria acadêmica da Universidade de Brasília, onde aprendi sobre o seu funcionamento burocrático e conheci chefes incríveis, que me ensinaram muito como lidar com públicos diversos dentro de uma universidade.

Posteriormente estagiei em uma escola particular por um ano, onde tive a experiência em trabalhar com alunos com necessidades específicas. Essa etapa, sem dúvidas, levarei para a vida, pois os alunos com especificidades daquela escola tinham uma doçura e um carinho semelhante ao que espero levar para meus futuros alunos.

Durante todos os meus processos pedagógicos e experiências profissionais, senti a falta do debate de assuntos étnico-raciais nas discussões de meu convívio social que proporcionassem a afirmação de minha identidade, e só consegui me enxergar como mulher negra quando me aproximei da universidade e percebi sua diversidade, além do que, eu tive a oportunidade de cursar disciplinas que abordaram a história de resistência da cultura afro-brasileira na sua complexidade e grandiosidade. Portanto, escrevo a seguir sobre a relações raciais e o reconhecimento da importância de abordar diversos aspectos da população afro-brasileira, em especial aqueles que propiciam pensar a identidade e representatividade da pessoa negra desde o início de sua escolarização.

1 INTRODUÇÃO

A pesquisa a seguir objetiva compreender o processo de ensino e aprendizagem, com foco na literatura infantil, sob a perspectiva das relações étnico-raciais, tendo como referência a Lei 10.639/03. Esta lei tem como finalidade e obrigatoriedade a inserção e o fortalecimento do ensino de história e cultura africana e afro-brasileira, e a luta da população negra no Brasil. Temática essa de suma importância para a sociedade, e, principalmente, para a representatividade e identidade da população negra.

Embora vejamos na atualidade uma mudança no contexto histórico da literatura infantil, existem poucos livros que enaltecem a beleza negra, em comparação a publicações de literatura infantil de outras etnias. Quando ocorre a presença da população negra, ela em geral é apresentada apenas como escravos, empregados domésticos ou em papéis sociais menos representativos, o que faz com que as crianças não se sintam representadas pelos livros literários. Infelizmente, somente as princesas brancas e loiras se dão bem nas histórias infantis, enquanto as demais etnias não aparecem nos contos, e quando aparecem, são menosprezadas. Ou seja, para as crianças negras se reconhecerem nos meios sociais é necessário que dialoguemos desde a infância sobre a importância da contribuição afro-brasileira, enfatizando a história, a identidade, a beleza, o contexto e características da população negra.

É sabido que desde cedo a criança faz vários questionamentos sobre os comportamentos humanos e suas características, em um primeiro momento, apenas aos pais, e posteriormente, com base no que ela vai aprendendo no ambiente escolar com os professores. Quando se trata da sua identidade, as perguntas se tornam ainda mais difíceis de serem respondidas, por isso umas das melhores maneiras de trabalhar com crianças assuntos sociais relevantes é através dos livros literários.

Abordar questões raciais com as crianças da educação básica é essencial, pois é comum que os pedagogos se deparem com vários questionamentos sobre cor de pele e características físicas dos estudantes. Desta feita, a pretensão do presente trabalho é discutir sobre a temática racial no contexto escolar, produzindo assim maiores discussões e conhecimentos sobre a identidade e representatividade da população negra, a partir do trabalho pedagógico com a literatura infantil. Além de trazer essa questão à tona, fazendo com que os professores tragam essa causa para

as salas de aulas, o presente texto visa contribuir para com a visibilidade de livros onde as crianças negras sejam personagens principais das histórias, o que auxilia na compreensão da relação entre identidade e literatura, contribuindo para que as crianças se enxerguem e se reconheçam como pertencentes à sua comunidade, tomando para si empoderamento sobre sua cor e suas qualidades como pessoa negra.

A grande questão que se coloca é: como trazer a literatura negra para as crianças da educação básica como forma e método de melhor atender a seus processos de desenvolvimento e suas críticas, em sua relação com sua aceitação, identidade e pertencimento à comunidade negra? Portanto, o objetivo será trazer a discussão sobre a literatura negra e como ela pode influenciar no processo de construção da identidade da criança negra. Tendo em vista a questão inicial, os objetivos específicos do presente trabalho visam analisar como as crianças negras da rede pública se identificam a partir de suas características físicas e percepção de si; identificar as percepções dos estudantes sobre o preconceito de cor e racismo; e por fim, determinar possíveis mudanças na prática pedagógica que vise à desmistificação da ideia trazida na literatura em relação aos estereótipos da população negra.

2 BREVE INTRODUÇÃO À HISTÓRIA DA POPULAÇÃO NEGRA NO BRASIL

Neste capítulo abordaremos, sucintamente, o contexto histórico de lutas da população negra no Brasil desde a escravidão. Importante enfatizar que não será dada muita ênfase a esta etapa, porque o objetivo do texto é abordar a resistência, as lutas e a organização social dos movimentos negros que foram de suma importância para a constituição da identidade negra brasileira.

A escravidão no Brasil iniciou no século XVI quando os portugueses buscaram colonizar as terras brasileiras e explorar suas riquezas naturais, como por exemplo, o Pau Brasil, o açúcar e o café. Em um primeiro momento os exploradores foram em busca de mão-de-obra em nosso país, recorrendo à exploração dos indígenas, tendo havido muita resistência por parte das comunidades e muitas mortes indígenas em razão das doenças trazidas pelos europeus.

A mão-de-obra indígena era conseguida através de “expedições de apresamento” (caça ao índio), além dessa forma de escravidão existia a “escravidão voluntária” forma encontrada pelo indígena para manter-se vivo, no qual ele “vendia ou entregava algum familiar em troca de um prato de comida”. (MACHADO; CAINELLI, 2014, p. 6)

Dentre outros fatores históricos e econômicos, com a diminuição do número de indígenas, de suas lutas, fugas e mortes, os portugueses foram em busca da mão-de-obra na África, utilizando negros africanos como mercadorias, já que sua exportação era mais fácil e mais vantajosa economicamente. Souza afirma que, “o Brasil tem no âmago de sua história o tráfico e o comércio de africanos e africanas escravizados. Foi o país que mais importou escravizados e aquele que por último aboliu legalmente esse regime” (2015, p. 29). Ou seja, desde o século XVI, os negros e os indígenas foram obrigados a se desvincular das suas culturas, costumes, história e identidade, devido à escravidão, sendo tirados de suas terras para se tornarem reféns e mão-de-obra no Brasil.

Esse período foi marcado por inúmeras desigualdades e violência, o que deixou resquícios até os dias de hoje. Nesse ínterim os negros africanos não tiveram o direito de escolha e eram brutalmente obrigados a trabalhar para os senhores de engenho, “os homens brancos”, em circunstâncias precárias, injustas e sem condições mínimas de sanidade física ou mental. Segundo Nascimento, “a imediata exploração da nova terra se iniciou com o simultâneo aparecimento da raça negra fertilizando o solo

brasileiro com suas lágrimas, seu sangue, seu suor e seu martírio na escravidão” (1978, p. 48). E assim permaneceram por mais de 300 anos, com trabalhos árduos e sem direitos.

Importante enfatizar que a população negra não aceitou a escravidão de forma passiva, como contam a maioria dos nossos livros de história. Alguns deles, quando conseguiam, fugiam para os quilombos, comunidades nas quais eram acolhidos após sua fuga. Nessas comunidades quilombolas eles tinham liberdade para expressar suas culturas, culinária, religião e seus conhecimentos medicinais. O quilombo mais conhecido pela grande maioria dos historiadores foi o Quilombo dos Palmares, fundado na Serra da Barriga, região localizada na capitania de Pernambuco naquele período e hoje parte do território de Alagoas, e no qual muitos negros resistiram até a morte para não se tornarem escravos novamente.

Souza salienta que,

o movimento de luta pela garantia dos direitos dessas comunidades é histórico e político. Traz em seu íntimo uma dimensão secular de resistência, na qual homens e mulheres buscavam o quilombo como possibilidade de se manterem física, social e culturalmente, em contra-ponto à expropriação e violência sofridas (2015, p. 21).

Existiram várias comunidades quilombolas espalhadas por todo o Brasil, e neles todos tinham o mesmo objetivo: ser indivíduos livres. Ocorreram também muitas invasões dos portugueses nessas comunidades, então já se imagina que muitos foram feridos, mortos e torturados. O grande legado deixado pelos quilombolas para as raças negras vivas na época, foi o de força, luta e a certeza de que um dia toda aquela tortura iria acabar, tornando todos os homens e mulheres livres.

Em 1888 a Lei Áurea foi assinada, declarando a “liberdade” aos escravos. Existiu um longo processo para que esse fato histórico chegasse, e quando finalmente foi efetivado, os negros se depararam com um contexto bem desfavorável socialmente. Eles tentaram de todas as formas reconstruir suas vidas longe daquela tragédia brutal que foi a escravidão.

Após a abolição, o contexto social, educacional e econômico da época continuou falho, a população negra não teve o apoio da Igreja, nem da sociedade branca e muito menos da elite portuguesa. Ainda existiam pessoas que achavam que lugar de negro era servindo ao homem branco, sem as mínimas condições de saúde, educação e trabalho salubre.

Portanto, como a situação do negro no Brasil continuava desfavorecida e precária, iniciaram-se os movimentos negros no Brasil, que segundo Pereira,

é complexo e engloba o conjunto de entidades, organizações e indivíduos que lutam contra o racismo e por melhores condições de vida para a população negra, seja através de práticas culturais, de estratégias políticas, de iniciativas educacionais, etc.” (2010, p. 81)

A população negra se organizava em grêmios, grupos e associações, para juntos terem voz e lutarem pela sua liberdade de cultura, visibilidade, trabalho e contra o preconceito de cor.

A elite brasileira sempre enfatizou após a abolição que a nossa sociedade não era racista, e que a questão da cor de pele não era empecilho para se estabelecer na sociedade como um homem livre e com direito à educação, trabalho e saúde. Porém, não foi o que a população negra percebeu ao ser livre. Grande parte da sociedade não acolheu o negro como integrante daquelas comunidades, e não havia políticas públicas de incentivo à inserção na sociedade. Desta forma, foram criadas várias organizações e movimentos negros para que a nossa sociedade entendesse que o racismo era um grande problema social.

Vale ressaltar que um dos fatos históricos na luta do movimento negro no Brasil ocorreu quando as organizações militantes se juntaram e criaram uma imprensa negra, na qual os próprios escreviam reportagens nos jornais sobre a discriminação racial.

Esses jornais enfocavam as mais diversas mazelas que afetavam a população negra no âmbito do trabalho, da habitação, da educação e da saúde, tornando-se uma tribuna privilegiada para se pensar em soluções concretas para o problema do racismo na sociedade brasileira. Além disso, as páginas desses periódicos constituíram veículos de denúncia do regime de “segregação racial” que incidia em várias cidades do país, impedindo o negro de ingressar ou freqüentar determinados hotéis, clubes, cinemas, teatros, restaurantes, orfanatos, estabelecimentos comerciais e religiosos, além de algumas escolas, ruas e praças públicas (DOMINGUES, 2007, p. 105).

Todos os movimentos negros foram importantes para a inserção do negro nos espaços públicos, mas um grande desafio que os negros e negras tiveram que enfrentar foi o “mito da democracia racial”, a partir do qual por muito tempo as pessoas acreditaram ou fingiram acreditar que não existia diferenciação por conta da cor de pele.

O mito da democracia racial pode ser compreendido, então, como uma corrente ideológica que pretende negar a desigualdade racial entre brancos e negros no Brasil como fruto do racismo, afirmando que existe entre estes dois grupos raciais uma situação de igualdade de oportunidade e de tratamento. Esse mito pretende, de um lado, negar a discriminação racial contra os negros no Brasil, e, de outro lado, perpetuar estereótipos, preconceitos e discriminações construídos sobre esse grupo racial. (GOMES, 2005, p. 57)

Como a existência da democracia racial era falsa e só privilegiava as elites brancas, os movimentos negros foram tomando ainda mais força em algumas regiões do Brasil. Segundo Nascimento (1978), era “uma ‘democracia’ cuja artificialidade se expõe para quem quiser ver; só um dos elementos que a constituiriam detém todo o poder em todos os níveis político-econômico-sociais: o branco” (p. 46).

A luta do movimento negro teve seus altos e baixos devido ao preconceito racial impregnado na sociedade, porém mesmo com todas as desvantagens e dificuldades a população negra sempre lutou pela busca por espaços nos quais os direitos fossem mais igualitários e as diferenças fossem respeitadas. Um dos exemplos em que se percebe a resistência do negro é no agrupamento fundado em 1944 por Abdias do Nascimento, o Teatro Experimental do Negro (TEN), que teve por objetivo integrar o negro à sociedade, desde a educação, trabalho e cultura, além de viabilizar suas participações ativas nos meios de comunicação. Segundo Nascimento,

o Teatro Experimental do Negro - TEN iniciou sua tarefa histórica e revolucionária convocando para seus quadros pessoas originárias das classes mais sofridas pela discriminação: os favelados, as empregadas domésticas, os operários desqualificados, os freqüentadores dos "terreiros". Com essa riqueza humana, o TEN educou, formou e apresentou os primeiros intérpretes dramáticos da raça negra - atores e atrizes - do teatro brasileiro. Seguindo esta orientação, o TEN inspirou e estimulou a criação de uma literatura dramática baseada na experiência afro-brasileira, dando ao negro a oportunidade de surgir como personagem-herói. (1978, p. 129).

O teatro experimental tinha como proposta inicial formar um grupo somente com participação ativa dos negros, mas foi a partir dele que o movimento tomou uma proporção maior. Domingues afirma que

progressivamente o TEN adquiriu um caráter mais amplo: publicou o jornal Quilombo, passou a oferecer curso de alfabetização, de corte e costura; fundou o Instituto Nacional do Negro, o Museu do Negro; organizou o I Congresso do Negro Brasileiro; entre outras. (2007, p. 109)

Importante enfatizar também que, apesar dos poucos registros, a mulher negra

também teve papéis fundamentais na luta contra o preconceito racial. Para alguns historiadores, como Domingues (2007), elas eram consideradas persistentes, participativas e constituíam grande parte do grupo, sendo às vezes a maioria, a depender do movimento. Tal como afirma Domingues, “a Cruzada Feminina, por exemplo, mobilizava as negras para realizar trabalhos assistencialistas. Já uma outra comissão feminina, as Rosas Negras, organizava bailes e festivais artísticos” (2007, p. 106).

Durante anos a população negra não foi reconhecida como tal, nos seus direitos e deveres, e outro fato que complicou ainda mais as lutas do movimento negro foi o período da Ditadura Militar iniciada em 1964, período no qual a repressão política foi forte e, mais uma vez, os negros foram os mais prejudicados, sendo proibidos de atuarem e falarem sobre o preconceito racial. Domingues afirma que “o Movimento Negro organizado entrou em refluxo. Seus militantes eram estigmatizados e acusados pelos militares de criar um problema que supostamente não existia, o racismo no Brasil” (2007, p. 111). Mas a luta continuou. Mesmo sem enfrentamentos à ditadura e sem cunho político, os movimentos não deram total pausa.

Em São Paulo, por exemplo, em 1972, um grupo de estudantes e artistas formou o Centro de Cultura e Arte Negra (CECAN); [...]. Em Porto Alegre, nasceu o Grupo Palmares (1971), o primeiro no país a defender a substituição das comemorações do 13 de maio para o 20 de novembro. No Rio de Janeiro, explodiu, no interior da juventude negra, o movimento Soul, depois batizado de Black Rio. Nesse mesmo estado, foi fundado o Instituto de Pesquisa das Culturas Negras (IPCN), em 1976. (DOMINGUES, 2007, p. 112)

Tanto o TEN, como os outros movimentos, buscaram lutar por leis antidiscriminatórias, e embora não haja tempo hábil para falar de todos, vale ressaltar a constituição do Movimento Negro Unificado (MNU) em 1978, que buscou realizar atos públicos, unir e vincular com outros núcleos e associações organizadas, de moradores, universidades, trabalhadores para lutar contra o racismo e a discriminação racial. Um dos temas centrais das atividades realizadas pelo MNU referem-se às ações culturais, mas também à busca por estratégias políticas que garantam o acesso da população negra à educação, tema que trataremos no próximo tópico.

3 A APLICABILIDADE DA LEI 10.639 2003 NO RECONHECIMENTO DA IDENTIDADE DOS ESTUDANTES DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Vimos no capítulo anterior que o Brasil passou por um grande período em que sua cultura foi simplesmente negada ou “deixada de lado” pelos absurdos acontecimentos da escravidão, além de citarmos os estragos que esse fato histórico nos deixou até os dias de hoje, o preconceito e o racismo. Portanto citaremos neste capítulo a importância das leis de diretrizes e bases da educação para o reconhecimento identitário da população afro brasileira.

É importante enfatizar aqui a lei 10.639/03 que entrou em ação em 2003 assinada pelo ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva, tendo como principal objetivo institucionalizar, nos currículos de ensino, a contribuição, a importância e a obrigatoriedade de abordar temáticas referentes à história da África, movimentos, luta da população negra e cultura afro-brasileira. E em 2008 a lei de 2003 foi modificada pela lei 11.645/08 que incluiu também a pauta indígena nos currículos escolares de ensino, resgatando suas contribuições para a população brasileira.

Com a obrigatoriedade das leis, faz-se necessário que adotemos uma abordagem acerca das relações étnica raciais desde a educação básica, para, somente assim, extinguir o racismo e preconceitos existentes em nossa população. Silva (2012) sempre defendeu que “o trabalho contra o racismo deve começar na escola desde a mais tenra idade, no sentido de não mais proliferar as ideologias racistas” (p.72).

É sabido que muito antes da colonização, o Brasil já possuía culturas indígenas e conforme o tempo foi passando o Brasil foi reconhecendo que muitas culturas, linguagem, culinária, música e literatura foi advinda também dos africanos. Desta forma, é relevante que desde a infância, a escola introduza a cultura afro-brasileira em sala de aula, para a formação da identidade dos estudantes. Como afirma Silva: “a importância de um currículo que privilegie a diversidade com recorte para a cultura de origem africana é fundamental para tratar de questões relacionadas às identidades individuais das crianças (2012, p.73).

Hoje, grande parte da população reconhece que o Brasil é miscigenado e corre no sangue da população brasileira o sangue africano, porém poucos conhecem a cultura, a religião e a literatura afro-brasileira.

Os espaços educacionais de ensino hoje não favorecem, suficientemente, a

formação dos profissionais de educação para a temática afro-brasileira, deste modo, interessante seria que não só a professora negra e de história entendessem e abordassem sobre a temática racial, o ideal é uma formação interdisciplinar a todos os licenciados, para que se dissemine ainda mais a cultura e história afro-brasileira.

A implementação da Lei n.10.639/03 significa reconhecimento do processo de alijamento de uma grande parcela da sociedade, construído historicamente de forma silenciosa, velada. A inclusão da história desses sujeitos nos currículos oficiais escolares indica-nos um caminho para a construção de uma escola democrática e plural. Uma escola na qual todas as etnias e culturas possam estar presentes e ser respeitadas por todas as suas diferenças. (FERRAZ, 2011, p. 21)

Na aplicabilidade da lei é necessário que além da história da colonização, abordemos também com destaque a cultura negra, a qual sofre muito preconceito por parte da população, pois ainda existem muitos argumentos que trazem o negro ou a cultura dele como “coisa de preto”, portanto, ruim. Sendo assim, é necessário que os professores reconheçam e nos ajudem a quebrar esses estereótipos que foram empregados, no que concerne à identidade e cultura negra, além de reconhecer que, aplicar a lei não é somente abordar fatos históricos ruins e tristes.

Sabe-se de todos os problemas que os professores enfrentam diariamente, seja no contexto social, nas dificuldades materiais, nas relações sociais, dentre outras. No entanto, com base na obrigatoriedade desta lei, não podemos continuar deixando que a identidade europeia sobreponha a identidade afro-brasileira, já que temos uma forte história africana presente no Brasil. Sendo assim, temos que “desfazer a mentalidade racista e discriminadora secular, superando o etnocentrismo europeu, reestruturando relações étnico-raciais e sociais, salientando processos pedagógicos” (BRASIL, 2004, p. 15).

A Lei 10.639/03 se torna essencial também para o processo identitário do indivíduo, para que as crianças da educação básica se reconheçam e se identifiquem com a cultura afro-brasileira, além de extinguir todos os preconceitos e racismo existentes na sociedade. Segundo Ferraz,

as escolas precisam trabalhar essas diferenças raciais e culturais, para que possam construir uma sociedade democrática sem diferenças, exclusões, preconceitos e discriminações. Se o indivíduo não compreender que nenhum é igual ao outro, sempre haverá uma sociedade e uma educação excludente. Desta forma, aos educadores delega-se o compromisso junto com a Lei n. 10.639/03, de assumir um papel importante na educação brasileira, dando a sociedade o direito a diferenças, valorizando e respeitando a diversidade

cultural. (2011, p. 22)

Os brasileiros passaram um longo período acreditando e ensinando que os costumes, cultura e crenças europeias se assemelhavam ou eram iguais aos nossos, sem considerar que nosso país é miscigenando com uma parcela histórica considerável de negros.

Dessa maneira, nós sofremos um período de embranquecimento, onde um dos recursos utilizados no tempo da escravidão foi o estupro da mulher negra para a reprodução de crianças com a cor de pele mais clara, que segundo Nascimento foram “originando os produtos de sangue misto: o mulato, o pardo, o moreno, o pardavasco, o homem-de-côr” (1978, p. 69). Ainda hoje, persiste em nossa comunidade a existência de pessoas negras que não se reconhecem ou tentam negar suas raízes negras, alisando o cabelo ou preferindo parceiros que são de cor de pele branca. Podemos concluir que, atualmente, a nossa identidade nos foi negada e “ainda persiste em nosso país um imaginário étnico-racial que privilegia a brancura e valoriza principalmente as raízes europeias da sua cultura, ignorando ou pouco valorizando as outras, que são a indígena, a africana, a asiática” (BRASIL, 2004, p. 14).

A cultura afro-brasileira é bastante rica, e no Brasil existem as religiões de matriz africana, que pouco são trabalhadas nas escolas por serem ainda alvo de preconceitos e intolerâncias herdados desde a época da colonização, pois os portugueses julgavam mal os rituais africanos, e somente o catolicismo era permitido. Mesmo após esse histórico de perseguição, as religiões de matriz africana continuaram sofrendo preconceitos. Porém, a população negra nunca se desvinculou de suas religiões, o candomblé é a prova disso, religião de matriz africana mais conhecida em nosso país, que possui uma riqueza de conhecimentos afro-diaspóricos.

Existem várias culturas afro-brasileiras presentes e pertinentes, as quais o professor pode trabalhar dentro do espaço escolar para fortalecer a releitura, a identidade e cultura negra. Uma delas é através da música. Silva (2014) afirma que “a principal influência da música africana no Brasil é, sem dúvidas, o samba. O estilo hoje é o cartão-postal musical do país e está envolvido na maioria das ações culturais da atualidade” (p. 29). Outra manifestação cultural presente é a capoeira.

Trazida pelos negros de Angola, inicialmente, não era praticada como luta, mas como dança religiosa. Mas, no século XVI, para resistir às expedições

que pretendiam exterminar Palmares, os escravos foragidos aplicavam os movimentos da capoeira como recurso de ataque e defesa. O Código Penal de 1890 proibiu a prática da capoeira, mas os negros resistiram até a sua legalização. Em 15 de julho de 2008, a capoeira foi reconhecida como Patrimônio Cultural Brasileiro e registrada como Bem Cultural de Natureza Imaterial. (SILVA, 2014, p. 30)

Silva (2014) afirma também que “a literatura popular de origem africana é riquíssima. Ela contém uma vasta série de contos e lendas que hoje integram o folclore brasileiro” (p.30). Após citar algumas das principais manifestações culturais de origem africana, é necessário admitirmos que não há desculpa para não inserir a cultura afro-brasileira nas escolas, pois ela é vasta e importantíssima para história e identidade da população negra no Brasil.

Importante salientar que nas salas de aula possuímos descendentes de uma população que resistiu muito, que possui uma cultura grandiosa que precisa ser disseminada desde cedo, o que pode contribuir para a formação da identidade da criança negra. Amâncio, Gomes e Jorge afirmam que

o dialogo escola/afro-brasilidade – ação exigida pela lei 10.639, em seu potencial de interatividade – além de alterar o lugar tradicionalmente conferido à matriz africana, resgata e eleva a auto-estima do alunado negro, de forma a abrir-lhe espaços para uma vivência escolar que o respeite como sujeito de uma história de valor, que é também a do povo brasileiro (2008, p. 37).

A oralidade e a escrita são formas capazes de disseminar as culturas existentes no ambiente escolar. Quando propiciamos a oportunidade da criança negra falar/escrever sobre a cultura, costumes, ou crenças dela, e sobre como ela se conhece pertencente do seu espaço familiar e social, despertamos no ambiente escolar discussões bastante relevantes sobre a cultura, além de possibilitar que esse espaço dentro de sala de aula se torne um ambiente pluricultural.

A história da África e da cultura afro-brasileira conduz a questões de identidade e representatividade para a criança negra. Outro método para trazer essas discussões para o contexto escolar é com o uso de livros infantojuvenis que possam apresentar a gama de culturas e histórias afro-brasileiras, possuindo por objetivo principal o reconhecimento de nossas ancestralidades desde criança. Além de desmistificar o argumento que afirma que a criança negra não tem importância ou não ocupa espaços socialmente reconhecidos.

Portanto, através da literatura infantojuvenil, pode se trabalhar a cultura afro-

brasileira, além de trabalhar também as relações e diferenças étnico-raciais dentro de sala de aula.

Há livros infantojuvenis contemporâneos pouco reconhecidos pela sociedade, por todo o histórico e por nossa cultura de embranquecimento e orientação para a crença no mito da democracia racial. Livros esses que trazem discussões enriquecedoras sobre as diferenças raciais, a identidade da população negra, além das culturas e histórias do povo negro. Dentre eles: “Lápis cor de pele” (2018) de autoria de Marcos Reis, graduado em pedagogia na Universidade de Brasília; “Minha mãe é negra sim!”, de Patrícia Maria de Souza Santana; e “Luana – As sementes de Zumbi” (2007), de Aroldo Macedo e Oswaldo Faustino.

4 INFLUÊNCIA DA LITERATURA INFANTOJUVENIL PARA A IDENTIDADE DA CRIANÇA NEGRA

Hoje, a literatura infantojuvenil possui um diálogo necessário e significativo com grande parte das crianças da educação básica. Através de sua leitura, os estudantes podem entrar em contato com uma variedade de assuntos, linguagens, imagens e culturas com os quais provavelmente terão afinidades e despertarão conhecimentos para os diversos públicos de leitores.

Porém, nem sempre foi assim. De início, os livros eram voltados para a burguesia e possuíam somente cunho pedagógico e moral orientados para tal grupo. Segundo Kirchof e Bonin (2016), os primeiros livros surgiram na Europa, no contexto de ascensão da burguesia, e “eram produzidos com o intuito de constituir cidadãos devidamente alfabetizados e alinhados com as necessidades e as visões de mundo daquela sociedade” (p.24).

Os autores ainda afirmam que no Brasil, “somente a partir do século XIX que surgiram livros nacionais de literatura endereçados a crianças, embora a maior parte fosse constituída por traduções e adaptações de obras europeias, principalmente portuguesas” (KIRCHOF; BONIN, *loc. cit.*).

Mesmo com críticas atuais plausíveis às obras de Monteiro Lobato, em razão dos estereótipos, preconceitos e racismo criados em seus personagens em relação à população negra, que é o nosso tema central, não podemos deixar de citar que ele foi um dos mais importantes autores no Brasil a escrever livros infantis. Segundo os autores Kirchof e Bonin,

Monteiro Lobato foi pioneiro na escrita de uma obra literária que explorava prioritariamente o lúdico e a imaginação infantil em detrimento de ensinamentos explícitos. Contudo, somente a partir da década de 60 do século XX, houve um crescimento realmente expressivo de obras infantis no contexto brasileiro, especialmente de narrativas, o qual foi acompanhado pela melhoria também da sua qualidade artístico-literária. (*Ibid.*, p. 25)

Portanto, percebe-se que a partir de Lobato, as obras literárias endereçadas às crianças ganharam espaço, tornando mais presente a relação livro-infância. E hoje, podemos afirmar que essa relação é importante para o desenvolvimento intelectual e social da criança, pois a interação dela com o livro traz um viés curioso, investigativo e educativo.

Nessa perspectiva, a escola tem um papel essencial para o fortalecimento dessa relação com os livros. Daí a relevância de apresentar aos estudantes conceitos, representações, culturas e histórias através dos livros literários. “As crianças têm na literatura a oportunidade de se conectar com os vários mundos e estabelecer experiências que as ajudem a compreender melhor suas realidades” (SILVA, 2012, p. 91).

Importante salientar que nem sempre os livros estiveram acessíveis a todos, e por um bom período somente a burguesia era produtora de livros e/ou tinha acesso a eles. Além disso, a classe baixa até os dias de hoje tem um déficit na acessibilidade aos livros infantis, pois seu uso demanda dinheiro e, apesar das políticas públicas e sociais, nossas bibliotecas ainda são frequentadas, majoritariamente, por pessoas brancas de classe média.

Por todo o processo de escravização no Brasil e a perseguição do homem branco para com a população negra, fruto do racismo, os nossos livros infantis também sofreram consequências. A principal delas, é que, geralmente, na literatura, a população negra tem sido apresentada em contextos desfavoráveis em relação à imagem e história afro-brasileira.

Ainda existem poucos livros infantis com a temática racial, e quando se tem, os livros referem-se à negritude trazendo um viés preconceituoso e estereotipado da imagem do negro. Visto que, essa adversidade traz três problemas principais com os quais o professor precisa lidar ao utilizar um livro infantojuvenil.

Um primeiro problema identificado é o quão recorrente é a narrativa na qual o livro traz o contexto histórico da população negra (em especial no que diz respeito à escravidão) relacionado à imagem do negro sempre sofrendo, ou em situações de inferioridade em relação a população branca. Essa oposição pode acarretar à criança negra uma imagem depreciativa de si em relação ao branco.

Em um segundo momento, a problemática diz respeito à cultura negra, sendo esta pouco tratada nos livros, e quando tratada no âmbito escolar é passível da ocorrência de atitudes preconceituosas por parte da comunidade, o que pode levar à opção de não abordar a cultura afro-brasileira para que não ocorram retaliações da “hierarquia” escolar.

Por isso, enfrentar um sistema educacional, excludente e racista é bastante desafiador. Passar por um processo de autoaceitação da sua história quando esta é marcada por estereótipos negativos, é muito difícil e doloroso. Por não

ser uma tarefa simples, requer muita reflexão e reconhecimento não só da sua história, seu passado histórico, mas também, de compreender sua posição como pertencente a um grupo que foi estigmatizado e excluído, e que teve sua cultura inferiorizada desde sempre. (NASCIMENTO, 2017, p. 114)

A terceira atitude, e talvez a mais prejudicial, pois afeta a individualidade do ser, se reflete na constituição da identidade da criança negra. Segundo Mariosa e Reis (2011), “a construção da identidade do indivíduo inicia-se na sua infância e vai sofrer influência de todos os referenciais com os quais ele irá se deparar ao longo de sua história. Sejam positivos ou negativos” (p. 46).

Sendo assim, a ausência de referenciais negros pode impedir o acesso a uma construção identitária, em especial, a uma compreensão positiva de si. É comum que a identidade da criança negra sofra consequências negativas, haja vista o fato de os livros infantis passarem a impressão de que a população negra é inferior em relação à população branca ou que negros e negras não possuem beleza, o que dificulta na criação de uma identidade única que valorize os fenótipos e experiências que são próprios da população afro-brasileira. De acordo com a autora Silva (2012),

os fatores que contribuem para a abertura do “fosso” entre brancos e negros são, em sua maioria, estruturais, e a escola, como parte dessa estrutura, ratifica o racismo por meio de um conjunto de práticas que desvalorizam o fenótipo negro, atingindo a população afro-brasileira durante toda a trajetória de escolarização e promovendo a quebra de uma constituição integral da criança negra. Nesse contexto, a imagem de si mesma é negada, acarretando sofrimento e dificuldade para interagir com o mundo por entender que não é aceita e não faz parte do grupo valorizado na sociedade e na escola. (p. 62)

Infelizmente, essas adversidades devem ser observadas no contexto escolar quando tratamos de diversidade e relações étnico-raciais. O que impõe aos professores a tarefa de problematizar livros que trazem a história e imagem do negro como algo negativo e não legítimo de equidade.

O racismo no Brasil está intimamente ligado aos nossos antepassados, sendo sua visão negativa uma construção coletiva da elite, que ainda hoje se reflete em toda a nossa população. Muitos negros reproduzem preconceitos verbalizados contra a raça negra, fruto de um processo, por vezes inconscientes de assimilação de elementos de uma cultura do embranquecimento, sendo então, imprescindível, a mediação escolar e familiar para que não ocorram preconceitos por parte da comunidade.

Seguindo a linha de pensamento de Gomes (2002), que afirma que existem

espaços sociais que reforçam estereótipos da população negra, em especial no que concerne ao seu cabelo e seu corpo, sendo um desses espaços a escola, fica evidente que esses preconceitos são oralmente proferidos contra os fenótipos individuais da criança negra, em especial contra as meninas negras e seus cabelos crespos, muito diferentes dos cabelos das meninas brancas. Seguindo esse entendimento, concordamos com Silva (2012), “o estereótipo negativo, baseado na comparação com a população branca, fragiliza a autoestima das crianças negras” (p. 76).

Por muitos anos o cabelo da menina negra foi julgado inferior por não ser liso, o que tradicionalmente tem acarretado processos nos quais as crianças tentam negar sua identidade de pessoa negra, optando por alisar, perdendo então parte de sua identidade racial e representatividade.

Trazendo à discussão os livros infantojuvenis, a criança negra pode vir a sentir falta de representações próximas a si nesses meios de comunicação, o que ocorre com frequência. Segundo as autoras Mariosa e Reis,

as crianças crescem com a sensação de que os padrões do belo e do bom são aqueles com os quais se depararam nos livros infantis. As crianças brancas vão se identificar e pensar serem superiores às demais, vão estar em posição privilegiada em relação às outras etnias. As crianças negras alimentarão a imagem de que são inferiores e inadequadas. Crescerão com essa ideia de branqueamento introjetada, achando que só serão aceitas se aproximarem-se dos referenciais estabelecidos pelos brancos. Rejeitando tudo aquilo que as assemelhe com o universo do negro. (2011, p. 2)

Esses aspectos da realidade escolar da criança negra fazem parte de como a sociedade interfere nesses processos ao valorizar positivamente apenas o que se aproxima da cor de pele clara. De fato, a ausência de valorização da raça e cultura negras tem sido um problema, que em última instância perpetua o racismo, sendo necessário que se discuta e se apresente o racismo enquanto uma atitude discriminatória, trazendo à compreensão das crianças, a importância da valorização da igualdade.

Tal como afirma Gomes (2002), “a escola pode atuar tanto na reprodução de estereótipos sobre o negro, o corpo e o cabelo, quanto na superação dos mesmos” (p. 47), e o ideal é que atue na superação ou na extinção dos preconceitos, e na valorização de uma educação humanista e libertadora.

Além da questão dos fenótipos que estereotipam a imagem da menina negra, outro fator comum nos livros infantojuvenis que vale a reflexão diz respeito às

ilustrações de meninos negros em sua relação com classe/condição social. É comum que os meninos negros sejam apresentados em situações em que os personagens são pobres, marginalizados, amigos ou subordinados do herói branco, exemplos que, mais uma vez, se refletem na imagem e na representatividade da criança negra.

Em contraponto, a importância de lermos e termos livros infantis que trazem a imagem do menino negro como heróis é fantástica, e um exemplo dessa visibilidade pôde ser visto com o lançamento do filme “Pantera Negra” em 2018, história em quadrinhos adaptada para o cinema que gerou grande repercussão e debate no que concerne à representatividade para crianças negras, por ter representado a população negra como heróis e heroínas, como pessoas que lutaram pelo seu povo e que também possuem características de bondade e beleza, seja na cultura ou aparência.

É possível afirmar, a partir da discussão realizada, que o livro infantil possui um papel importante para a representatividade e identidade da população negra, sendo necessário que as crianças leiam ou escutem narrativas de livros nos quais os personagens estejam em contextos favoráveis e não somente em uma condição social inferior à do branco. É importante que os livros tragam personagens que os proporcione orgulho de sua cor, de nossa história e da nossa cultura, longe das comparações e nos quais o respeito às diferenças prevaleça.

5 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS COM OS LIVROS DE LITERATURA INFANTOJUVENIL

Segundo Brito (2013), a literatura infantil viabiliza ao leitor que ele conheça as diferenças culturais e sociais que ainda não conhece, aumentando seu conhecimento ao absorver informações através da leitura e aprimorando uma certa cultura que para ele não era conhecida.

Nesse contexto, as práticas pedagógicas aqui serão direcionadas para leitura dos livros, tendo como objetivo essencial trazer assuntos sociais cotidianos, que tenham a mais nítida aproximação com a realidade da criança e os valores sociais pautados pela igualdade nas relações étnico-raciais.

Os primeiros anos de escolarização da criança são bastante peculiares, pois a natureza da criança nessa fase reside em ficar grande parte do seu tempo gastando energia, seja andando, correndo, falando, brincando, etc. Porém, mesmo que na sala de aula seja difícil mantê-las atentas na escuta da leitura, não é impossível despertar nelas o interesse, visto que os estudantes, em sua maioria, tendem a gostar desse contato com a leitura de livros, seja ele motivado pela performance do narrador, seja através da escuta do enredo da história contada.

De acordo com as autoras Arruda, Lopes e Schornobay (2014) “nos primeiros anos da educação infantil é fundamental que a criança seja estimulada a gostar de ler e o contato com os livros deve ser iniciado o mais cedo possível, não só pelo manuseio e pela história contada, mas sim pelos valores” (p. 3). Nessa perspectiva, não há por que não utilizar livros em sala de aula ou em quaisquer outros espaços onde tenham crianças em busca de aprendizados que problematizam o mundo a sua volta.

Gonçalves (2013) afirma que “o professor tem um grande papel na formação de leitores, a importância do hábito de leitura precisa a todo tempo ser evidenciada pelo educador em sala de aula” (p. 17). Portanto, além do professor mediar as contações de histórias, é importante que desde a educação infantil, ele oportunize a interação dos alunos com os livros, tornando possível para a criança a experiência de pegar nos livros, de ler sozinho, ou de apenas ver as imagens, pois isso acarretará no educando a construção de concepções de mundo e conceitos, sendo possível orientar na constituição de valores que visem ao bem comum.

As autoras Arruda, Lopes e Schornobay (2014) ainda afirmam que “a leitura é um dos meios que permite aos estudantes vislumbrarem novos horizontes, adquirirem

autonomia e descobrirem, sobretudo, a essência de ser” (p. 4). Nesse sentido, as práticas pedagógicas do professor deverão estar voltadas ao melhor entendimento do estudante sobre os vários aspectos concernentes à sua individualidade e comunidade, não permitindo que fuja de sua realidade e do contexto em que está inserido.

O professor precisa buscar práticas e metodologias que melhorem sua prática pedagógica com a leitura de livros e alcancem no indivíduo leitor a vontade e o gosto pela leitura, tornando esse ato algo enriquecedor e representativo.

Na prática pedagógica da leitura, é necessário que o professor de educação básica faça uma escolha para seus alunos, que transmita a eles conhecimentos que não estejam distantes de sua cultura, além de analisar cada detalhe do enredo da história para melhor contribuir com o entendimento dos estudantes sobre a temática abordada no livro infantojuvenil. Dessa maneira ao contar as histórias infantis, as autoras Ribeiro e Vieira (2015) afirmam que,

a narração feita pelo professor deve captar bem os elementos do texto, retratando como está o ambiente e em que situação se passa o enredo da história, deve-se aumentar o volume da voz quando se quer enfatizar que o personagem fala alto, ou falar baixinho, ou sussurrando quando o personagem assim assentir, ou colocar uma “pitadinha” de mistério quando a situação permitir. (p. 1690)

Desse modo, a primeira etapa para construir a prática pedagógica da leitura se dá experimentando os vários métodos, estratégias e instrumentos que se têm para utilizar a literatura infantil.

No objetivo de realizar uma narração para os educandos, o professor poderá utilizar os vários instrumentos que dialoguem com o perfil dos estudantes, como por exemplo, as imagens ou objetos presentes na história contada. Pode-se utilizar a contação que dialogue com o grupo de ouvintes, pode-se também selecionar imagens no formato de slide que tenham relação com as histórias para facilitar o entendimento/debate, a peça teatral com fantoches, e as variadas mídias digitais que podem facilitar o processo, entendimento e interatividade do leitor que estará mediando a história infantojuvenil e, principalmente, do ouvinte.

A escola deve oferecer aos alunos um ambiente de letramento literário, pois neste ambiente tem início a formação do leitor dentro de uma comunidade de leitores, que se expressa, dialoga, expõe suas ideias, compreende o que lê, faz críticas aos textos lidos e que é conduzido mais eficazmente às práticas de leituras em um contexto social. (BRITO, 2013, p. 40)

Outra possível etapa a ser definida é o espaço em que o narrador irá realizar a leitura, que não precisa ser necessariamente dentro de sala de aula, pois normalmente a escola sempre tem espaços que são poucos utilizados e, nesse sentido, por que não abarcar esses espaços tornando a história lida mais prazerosa? Pode-se fazer o uso da biblioteca, que possui espaço agradável e multicultural, o pátio da escola, promovendo a interação entre as crianças, a sala de informática caso queira trabalhar o livro utilizando também a tecnologia, a sala de vídeo, projetando as imagens do conto/história, e assim por diante.

A depender da literatura infantojuvenil, juntamente com o espaço escolhido, os estudantes ficarão mais atenciosos na escuta e leitura, e o professor oportunizará aos estudantes uma leitura diferenciada, consolidando um viés curioso, acolhedor e dialógico com os livros e com a comunidade.

Após a escolha do espaço e escolha da leitura nos vários meios multimodais possíveis, é necessário que o professor pense em atividades que possam engradecer e fixar a discussão sobre a temática que o livro pretende passar para os leitores. Como por exemplo, atividades que despertem na criança a autenticidade do indivíduo e despertem seu pensamento crítico em relação à temática abordada no livro.

Cabe ao professor auxiliar a criança na percepção das tramas e enredos, permitindo a ela ampliar o seu conhecimento do mundo e dos seres humanos, formando um leitor crítico e consciente da realidade que nos cerca. É esse leitor crítico que terá um papel transformador na sociedade em que vivemos. (RIBEIRO; VIEIRA, 2015, p. 5)

Nesse sentido, seria interessante que o professor, ao utilizar um livro infantil, além de despertar a imaginação das crianças, letrar e alfabetizar, busque através da leitura dialogar diretamente com o cotidiano delas, abordando temáticas sobre tornarem-se cidadãos éticos, com valores e respeito ao próximo.

A princípio pode parecer uma tarefa chata e que não vai entreter as crianças, porém é nesse momento que podemos desmitificar fatos que estão sendo abordados diariamente sobre os valores, que são essenciais para sua formação em sociedade.

É necessário que o professor de educação infantil entenda que as práticas com livros infantis podem também ser voltadas para formação do estudante cidadão, que saiba se colocar no lugar do outro e saiba que os paradigmas pautados no desrespeito estão aí para serem quebrados desde a infância.

Com base nessa conscientização quanto ao uso da literatura infantil, cabe ao

professor apresentar aos estudantes contos mais humanos, realistas e que dialoguem com as diferenças. Não digo que deveríamos esquecer as histórias que trabalhem com a imaginação e a criatividade da criança, longe disso, mas que possamos, através da leitura, ter mais espaços dentro da escola para despertar relações pautadas no cuidado com próximo e no conhecimento sobre as diferenças existentes, que fazem parte do nosso contexto social. Dessa forma, tornando os estudantes mais humanos, positivamente transgressores e otimistas nas relações cotidianas e no convívio em sociedade.

6 METODOLOGIA

6.1 Descrição da pesquisa

O trabalho trata-se de uma pesquisa de caráter qualitativo de natureza exploratória, que segundo a concepção de Gil (1991) “tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema com vistas a torná-lo mais explícito e a construir hipóteses” (p. 25). Portanto, os objetivos principais serão analisar como as crianças negras da rede pública se identificam a partir de suas características físicas e percepção de si; identificar as percepções dos estudantes sobre o preconceito de cor e racismo; e, por fim, determinar possíveis mudanças na prática pedagógica que visem à desmistificação da ideia trazida na literatura em relação aos estereótipos da população negra.

A escola em que foi realizada a pesquisa é uma instituição de rede pública localizada em uma Região Administrativa (RA) do Distrito Federal, inaugurada em seu prédio definitivo em 2009. Atualmente, conta com cerca de 103 funcionários, sendo seu horário de funcionamento no matutino, de 7h30 às 12:30h, com cerca de 429 estudantes do 1º ao 5º ano; e no vespertino, de 13h às 18h15, com 558 estudantes do 6º ao 9º ano. A escola é localizada em uma região urbanizada, e a maior parte de seu público é considerado de classe baixa/média.

Seu Projeto Político Pedagógico (2018) aborda que a função básica da escola é assegurar a aprendizagem promovendo habilidades e valores necessários para a socialização do indivíduo ao meio social, fomentando a emancipação e transformação social, possibilitando aos alunos o pensamento crítico e problematizador sobre a realidade de sua comunidade.

A escolha por essa escola para realizar a pesquisa foi em decorrência de estar realizando o projeto de extensão “Universidade e escola sem muros” coordenado pela professora Paula Gomes e que conta com a participação das professoras Edileuza Fernandes e Andreia Versuti. Projeto que tem o objetivo de atuar na formação continuada de professores, por meio de oficinas com os discentes e docentes, na perspectiva de uma formação cidadã, reflexiva e emancipadora. E que, através do meu trabalho final de curso, me possibilitou estar mais próxima dos estudantes para a observação de suas relações sociais.

Os sujeitos da pesquisa são os estudantes de turmas de quarto ano A e B do

ensino fundamental, com idades aproximadas de nove a dez anos.

6.2 Instrumentos da pesquisa

A pesquisa de cunho qualitativo e interventivo adotou seguintes instrumentos:

- 1) Contação de história de um livro infantil;
- 2) Questionário respondido pelas crianças;
- 3) Desenho produzido pelas crianças.

A contação de história foi feita a partir do livro “Minha mãe é negra sim!”, que narra sobre o menino Eno, que não aceita realizar um desenho de sua mãe amarela, como pedido por sua professora, sendo que ele a considera negra. A razão pela qual utilizamos esse livro foi para despertar nos estudantes diálogo/discussões sobre a identidade racial, representatividade e pertencimento à sua cultura.

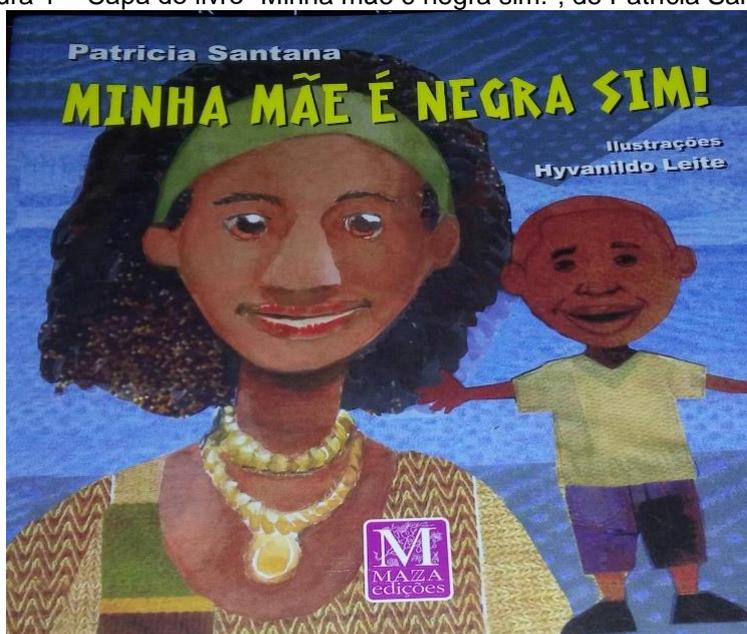
Posteriormente, uma das atividades solicitadas aos estudantes foi um questionário, instrumento de pesquisa, no qual eles teriam que responder perguntas referentes às suas características pessoais, como por exemplo, cor de pele/cabelo, e sobre quais eram suas percepções sobre racismo.

Em outra atividade foi solicitado aos estudantes que desenhassem seu autorretrato, identificando nome, cor de pele e idade, apontando como eles se enxergam com base no que eles aprenderam sobre a constituição de sua própria identidade, com a discussão do livro “minha mãe é negra sim!”. Para Giugliani (2014), “o desenho é uma das linguagens da nossa cultura que mais auxilia na compreensão da realidade; ao utilizarmos, evocamos a expressividade para representar o percebido e o imaginado” (p. 12).

7 O PROCESSO DE LEITURA DO LIVRO “MINHA MÃE É NEGRA SIM!”

Este capítulo abordará como foi interpretada a obra de Santana, livro infantojuvenil que trouxe a perspectiva racial como seu objetivo principal. Consideramos que esse momento foi essencial para abriremos o diálogo sobre a identidade, representatividade, história da população negra e as diferenças existentes em nossa sociedade.

Figura 1 – Capa do livro “Minha mãe é negra sim!”, de Patrícia Santana



Fonte: Santana (2008)

Na obra da autora Patrícia Santana, “Minha mãe é negra sim!”, o menino Eno, estudante negro e personagem principal do enredo, apresenta uma série de questionamentos em relação à sua identidade racial.

Esses questionamentos foram considerados durante a pesquisa, por proporcionarem a reflexão dos estudantes acerca do valor em relação à identidade étnico-racial de cada indivíduo.

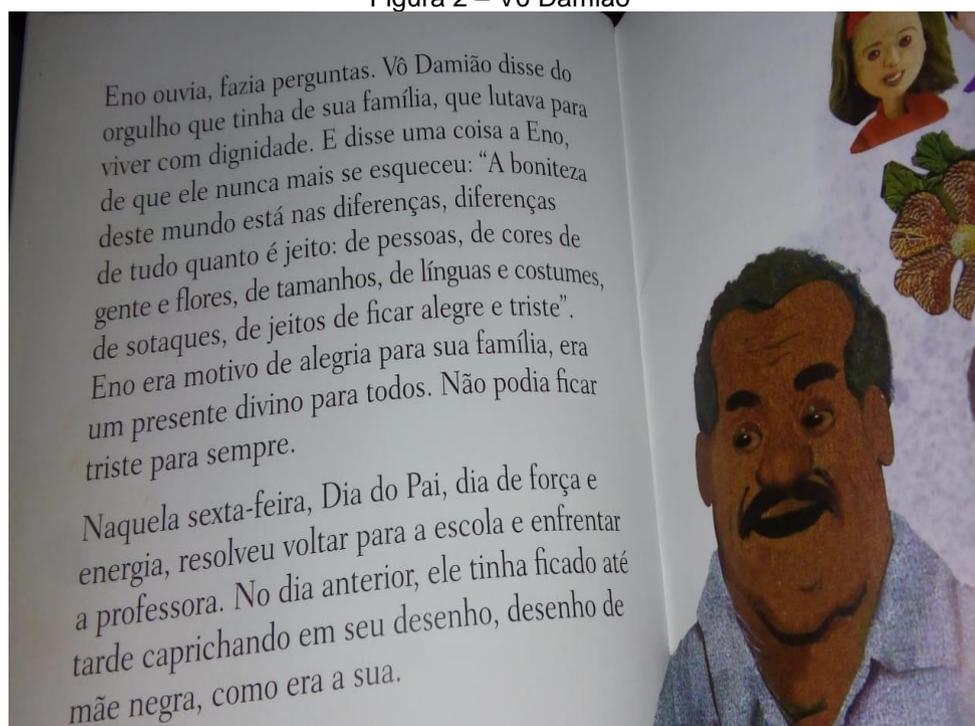
Na história infantil, o menino Eno entende que a cor da pele de sua mãe e da sua família é negra, portanto, ele não aceita de nenhuma forma desenhar sua mãe com a cor amarela, como pedido por sua professora, sendo que ele a reconhece como negra. No entanto, ele fica boa parte do enredo fazendo várias reflexões e pesquisas para entender o porquê do pedido da professora.

Somente no final da história, o seu avô consegue expor o motivo pelo qual a

professora pediu para que ele a desenhasse de amarelo, motivo esse que nos possibilita abordar o racismo e preconceito no Brasil, e a história de seu povo, que até hoje sofrem retaliações em razão da sua cor de pele.

Vejamos abaixo o trecho em que Eno faz a descoberta sobre as diferenças e opta por desenhar sua mãe com a cor que ela realmente é, negra.

Figura 2 – Vô Damião



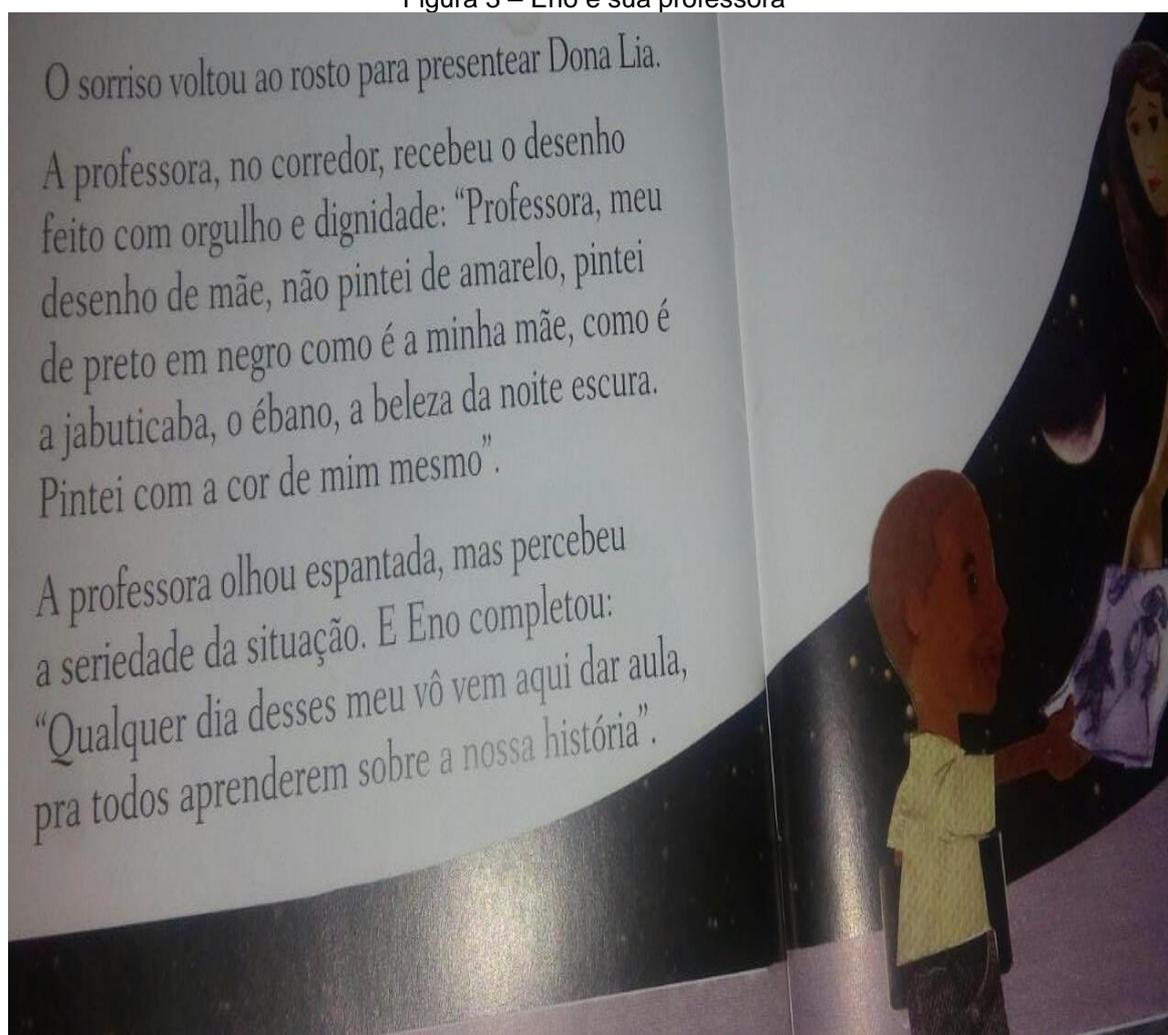
Fonte: Santana (2008)

Como ilustrado na Figura 2, o livro traz uma mensagem aos alunos sobre as várias diferenças existentes, e sobre o racismo que é velado. Nos mostrando que muitas são as formas de preconceitos utilizadas pelas pessoas, mesmo sem identificarem a gravidade desses termos racistas e preconceituosos. No livro de Santana (2008), o personagem de Vô Damião relata a Eno que,

a boniteza deste mundo está nas diferenças, diferenças de tudo quanto é jeito, de pessoas, de cores, de gente e flores, de tamanhos, de línguas e costumes, de sotaques. (p. 24)

A Figura 3 demonstra que o menino Eno já está mais aliviado ao entender a explicação de ser avô. Vejamos:

Figura 3 – Eno e sua professora



Fonte: Santana (2008)

Portanto, ao encontrar a professora no corredor, ele entrega o desenho da mãe negra, como era a sua. Oportunizando que a sua professora entendesse a gravidade do seu comando inicial.

7.1 Diálogo sobre a obra com os estudantes

Percebemos durante a narração da obra, que os estudantes se interessaram pelo enredo da história. Eles ficaram se questionando uns com os outros sobre os variados apelidos que ocorrem nas relações do dia-a-dia entre eles, apelidos esses, que ferem suas características físicas e raciais. Alguns exemplos citados por alguns estudantes: “gordo, dentuço, magrela, beijudo”.

Dentre esses termos pejorativos, a aluna Bruna*, de pele negra, chamou a atenção ao relatar oralmente durante o debate sobre a obra, que tem um colega de turma que algumas vezes já teria utilizado termos ofensivos ao falar sobre o seu penteado de cabelo.

Outra observação durante a leitura foi a fala da professora Maria ao agradecer por ter levado essa questão à turma dela, alegando que já ouviu várias vezes entre eles conversas que demonstravam desrespeito às diferenças do outro. Importante enfatizar ainda que nessa etapa as professoras ajudaram bastante, e interviram sempre que necessário para relatar fatos que já foram presenciados por elas dentro de sala de aula. Mas, por outro lado, quando perguntado a elas se já haviam lecionado aulas com essa temática, ambas responderam que não.

Ainda durante a discussão sobre o livro, a estudante Mariana fez um relato para turma que dizia que sua família sempre diz para não deixar ninguém falar mal sobre ela por ser negra. A fala da estudante mostra que os seus familiares sabem do preconceito que a estudante talvez possa enfrentar por ser negra, já então prevenindo-a caso isso ocorra. Porém, logo em seguida na mesma fala da estudante, ela relata que as únicas pessoas que ela autoriza falar sobre sua cor de pele, são seus familiares.

Aluna: Tia, minha família são as únicas pessoas que eu deixo me chamar de preta, neguinha..., mas eu não considero que seja racismo, porque é um jeito carinhoso deles me chamar.

Pesquisadora: Mas que palavras são essas que eles falam?

Aluna: A tia, me chama de neguinha, preta mafu, nega gambá.

Pesquisadora: Tem mais?

Aluna: Só lembro desses tia.

Nessa fala da estudante Mariana, podemos afirmar que, supostamente houve um processo de resignificação dos termos racistas “neguinha”, “preta mafu, nega gambá” dentro do contexto familiar, quando em função das relações afetivas esses termos refletem um “jeito carinhoso” de a aluna ser chamada por seus familiares. Porém, no contexto escolar tais chamamentos, provavelmente não seriam aceitos, pois expressariam preconceito racial. Os estereótipos com relação à imagem do negro estão identificados nas raízes dos pensamentos humanos e são reproduzidos, sejam por jovens ou mais velhos. E para Gomes (2005), “se queremos lutar contra o

* Por uma questão ética, os nomes dos estudantes a seguir são fictícios.

racismo, precisamos reeducar a nós mesmos, às nossas famílias, às escolas, às(aos) profissionais da educação, e à sociedade como um todo” (p. 49), a fim de abolir terminologias como essas utilizadas na família dessa aluna e na sociedade em si.

Percebemos ainda, que a família da garota reproduz estereótipos ruins sobre sua própria cor de pele, pois ao falar de forma carinhosa com a criança, eles utilizam a frase “nega gamba” (termo pejorativo que carrega uma imagem que representa que os negros possuem um mal cheiro).

Na fala que é dita pelos pais da estudante há gravidade, pois enquanto criança é possível que essas falas sejam reproduzidas por quem escuta, já que ao ouvir, raciocinam e acabam relacionando a um grupo específico de pessoas, já na tentativa de ofender o outro.

A criança a quem foi dirigida a frase, cresce achando que por ser negra, ela realmente tem um cheiro diferente das demais etnias. Assim, como afirma Silva (2012),

as questões relacionadas à higiene do corpo negro também possuem representações sociais que atravessam a sociedade de maneira abrangente. As falas no cotidiano dão conta do pensamento de que o negro possui cheiro diferente dos outros seres humanos. Tais falas fazem parte das concepções pejorativas que retiram a condição humana comum a todos os seres humanos, com corpos que possuem órgãos com funcionamento idênticos. Essa intenção, que pode ser notada na incidência de apelidos, tornam tensas as relações no espaço escolar. (p. 100)

Enfim, aos poucos os estudantes foram refletindo sobre a questão racial e sobre respeitar as diferenças existentes em nosso meio social, para após isso partirmos para as atividades nas quais eles se identificassem com base no que reconhecem de si.

8 PERCEPÇÕES DOS ESTUDANTES ACERCA DE SUA IDENTIDADE RACIAL

A identidade negra é uma construção que perpassa a vida dos cidadãos desde a infância, na qual é construída com base em suas concepções e no que será aprendido ao longo da vida. Portanto, nesse capítulo iniciaremos a pesquisa avaliando quais são as percepções dos estudantes acerca de sua identidade racial.

A identidade negra é entendida, aqui, como uma construção social, histórica, cultural e plural. Implica a construção do olhar de um grupo étnico/racial ou de sujeitos que pertencem a um mesmo grupo étnico/racial, sobre si mesmos, a partir da relação com o outro. (GOMES, 2005, p. 43)

Sabendo disso, o processo de construção da identidade negra, seja ela histórica, linguística, cultural ou psicológica, aos poucos vem sendo reconstituída devido ao histórico escravagista. E no que concerne ao cabelo, à cor e ao corpo da pessoa negra, temos visto o desenvolvimento de um processo que vem sendo orientado, mas que está longe de ser concluído.

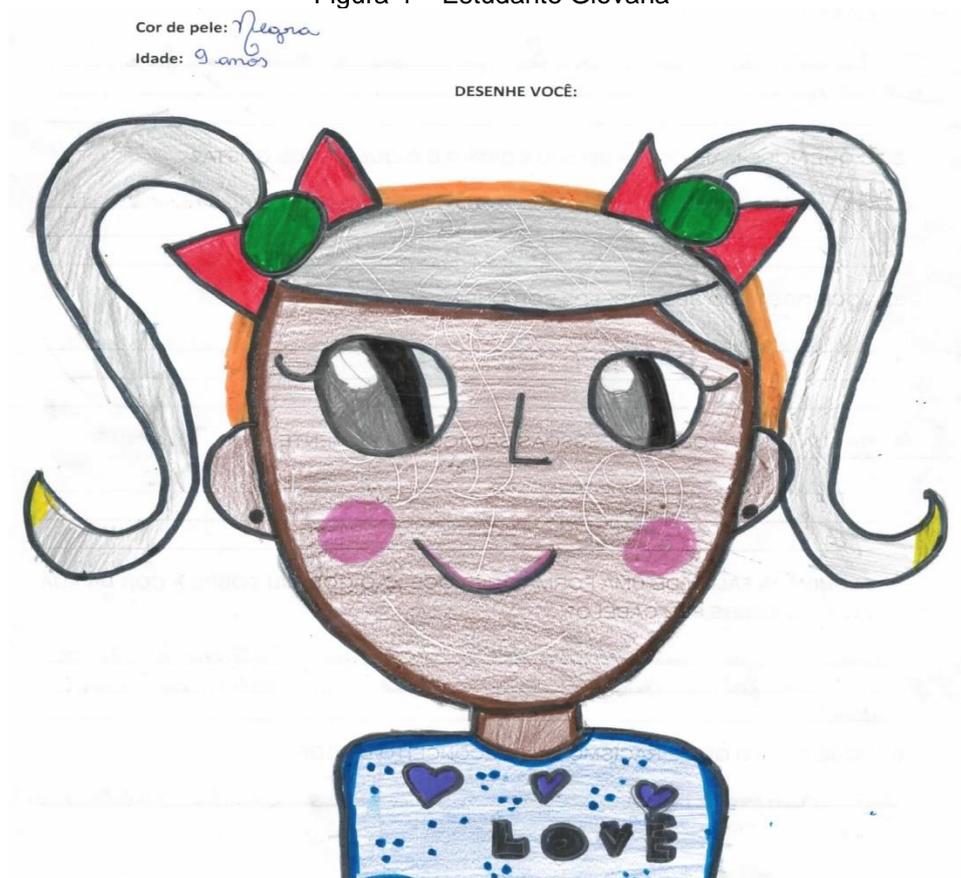
É ainda muito comum na mentalidade humana, que o homem branco é uma raça superior às demais, dificultando, portanto, o processo de construção da identidade da população negra. Para Gomes (2006), o

cabelo e corpo podem ser considerados expressões e suportes simbólicos da identidade negra no Brasil. Juntos, eles possibilitam a construção social, cultural, política e ideológica de uma expressão criada no seio da comunidade negra: a beleza negra. (p. 20)

Refletindo sobre a identidade da criança negra a seguir, observa-se através das imagens de autorretrato, que em sua maioria elas não são totalmente esclarecidas quanto aos seus fenótipos de pessoa negra. E como nossas crianças estão cada vez mais evoluídas, é necessário que se pense o porquê da não evolução identitária quanto a características físicas e cor de pele de uma criança que seja negra.

8.1 Estudante Giovana

Figura 4 – Estudante Giovana



Fonte: Atividade realizada pela pesquisadora

Este é o desenho de autorretrato da estudante Giovana, que se identifica como menina negra. Percebemos que ela utilizou uma pintura com uma tonalidade mais aproximada de sua cor, sendo uma evolução no que concerne à sua identidade racial, pois nos parece que ela reconhece sua tonalidade e se enxerga como negra. Porém, logo em seguida, e realizando uma análise mais crítica, percebe-se que o seu cabelo desenhado ainda está no seu imaginário de que é liso (ou possivelmente ela queria que fosse), como ilustrado na imagem.

Percebemos que além da estudante não desenhar seu cabelo como ele realmente é (crespo), o desenho demonstra também que o cabelo visivelmente desenhado parece com imagens de desenhos infantis de meninas brancas dos livros infantojuvenis, os quais são mais representativos para a população branca. Outra observação possível é que seu autorretrato remete muito às imagens de bonecas brancas (no desenhar dos olhos e do penteado), que são geralmente vistos nos meios de comunicação, mostrando que há uma falta de representatividade negra no meio social desta estudante.

Para Gomes (2006), “viver em um processo de negação provoca um resultado muito mais danoso à nossa subjetividade e a nossa identidade” (p. 147). E avaliando o caso de Giovanna, percebemos que a aluna se desenhou com o cabelo liso, pois possivelmente ela tem em sua percepção que os cabelos lisos são mais bonitos que o seu, que é crespo, preferindo assim representar seu cabelo no formato irreal, na tentativa de esconder/negar sua identidade.

Portanto, podemos refletir que, possivelmente, ela não reconheça seu cabelo natural, pois acredita ou talvez possam terem dito a ela, que ele é “feio”. Para Gomes (2006), o cabelo do negro, visto como “ruim”, é a expressão do racismo e da desigualdade racial, onde quem mais sofre são esses sujeitos. Então, partindo das compreensões da autora e de nossa análise, podemos inferir que mudar seu cabelo pode significar uma tentativa de o negro sair do seu lugar de inferioridade, acreditando que possuindo um cabelo liso possa se igualar aos brancos.

Sabemos que essa estudante ainda é nova e que está em processo de construção, mas sabemos também que é necessário falar sobre cabelo crespo com essas estudantes, pois somente assim não cairão na armadilha do branqueamento, se desfazendo de sua personalidade e identidade negra.

Ainda no contexto da estudante Giovana, percebe-se na Figura 5 que ela afirma gostar da sua cor de pele, mas que se pudesse mudar, gostaria de ser da cor bege.

Figura 5 – Resposta da estudante Giovana

1. VOCÊ GOSTA DA COR DA SUA PELE? SE PUDESSE MUDAR DE COR, QUAL COR GOSTARIA DE TER?

2
12
-8
Gosto da minha cor. Eu queria que a minha cor fosse bege.

Fonte: Atividade realizada pela pesquisadora

Portanto, ainda persiste na concepção da estudante, que sua cor de pele não é a suficiente para representar sua identidade, que para ela a cor bege, seria a ideal.

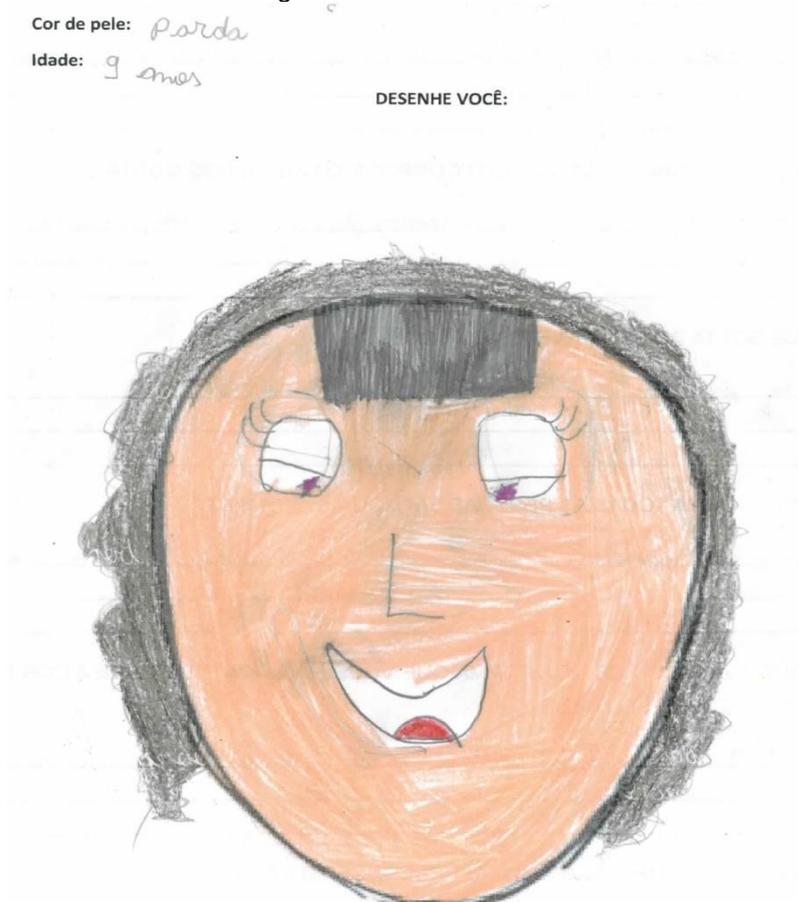
Nessa perspectiva, Gomes afirma que “a maneira como esse sujeitos lidam com o cabelo, a cor da pele e corpo revelam, na realidade, a construção de um sentimento de rejeição/ aceitação” (2006, p. 145).

Para Munanga (2009), a recuperação da identidade só acontece a partir da aceitação de seus atributos físicos de sua negritude, pois o corpo é a sede material de todo os aspectos da identidade.

Contudo, afirmamos que a construção da identidade da estudante Giovana, está passando por um processo no qual a negação do seu cabelo está sendo construída por um viés que nega sua identidade de pessoa negra. Problemática essa construída em seu âmbito social, e que possivelmente não desperta nela sua aceitação por sua cor de pele e seu cabelo.

8.2 Estudante Ana

Figura 6 – Estudante Ana



Fonte: Atividade realizada pela pesquisadora

Nota-se no desenho de autorretrato apresentado na Figura 6, que a estudante Ana utilizou o lápis bege para se pintar como menina parda, mesmo possuindo características e cor de pele visivelmente preta. Segundo Gomes (2006),

o processo tenso e conflituoso de rejeição/aceitação do ser negro é construído social e historicamente e permeia a vida desse sujeito em todos os seus ciclos de desenvolvimento humano: infância, adolescência, juventude e vida adulta. (p. 141)

Portanto, no caso desta estudante que está passando por sua fase infantil, seu desenho nos mostra que sua identidade em relação à sua cor de pele está sendo formada através da rejeição ou da não percepção da sua cor de pele natural, pois notamos, de forma bem simples, que ela utilizou uma tonalidade de cor clara para se auto representar.

Ainda sobre a estudante Ana, percebe-se na Figura 7, que ela relata gostar da sua cor de pele, mas que se pudesse mudar, gostaria de ser branca.

Figura 7 – Resposta estudante Ana

1. VOCÊ GOSTA DA COR DA SUA PELE? SE PUDESSE MUDAR DE COR, QUAL COR GOSTARIA DE TER?

Eu gosto da minha cor, eu queria que fosse branco

Fonte: Atividade realizada pela pesquisadora

O relato, mais uma vez, nos faz refletir que a criança negra desconhece sua identidade, história, traços étnicos e beleza negra, preferindo manter sua identidade negada, sempre que possível. Gomes afirma que,

no Brasil, a construção da(s) identidade(s) negras passa por processos complexos e tensos. Essas identidades foram (e têm sido) ressignificadas, historicamente, desde o processo da escravidão até as formas sutis e explícitas de racismo, à construção da miscigenação racial e cultural e às muitas formas de resistência negra num processo não menos tenso de continuidade e recriação de referências identitárias africanas (2006, p. 21).

Importante enfatizar que a estudante Ana possui característica não comum nas crianças negras, o cabelo liso. E possivelmente por ter o cabelo liso, na Figura 8, percebemos a afirmação dela de gostar de seu cabelo.

Figura 8 – Resposta da estudante Ana acerca do cabelo

3. VOCÊ GOSTA DO SEU CABELO? POR QUÊ?

Sim, porque ele é preto preto e liso

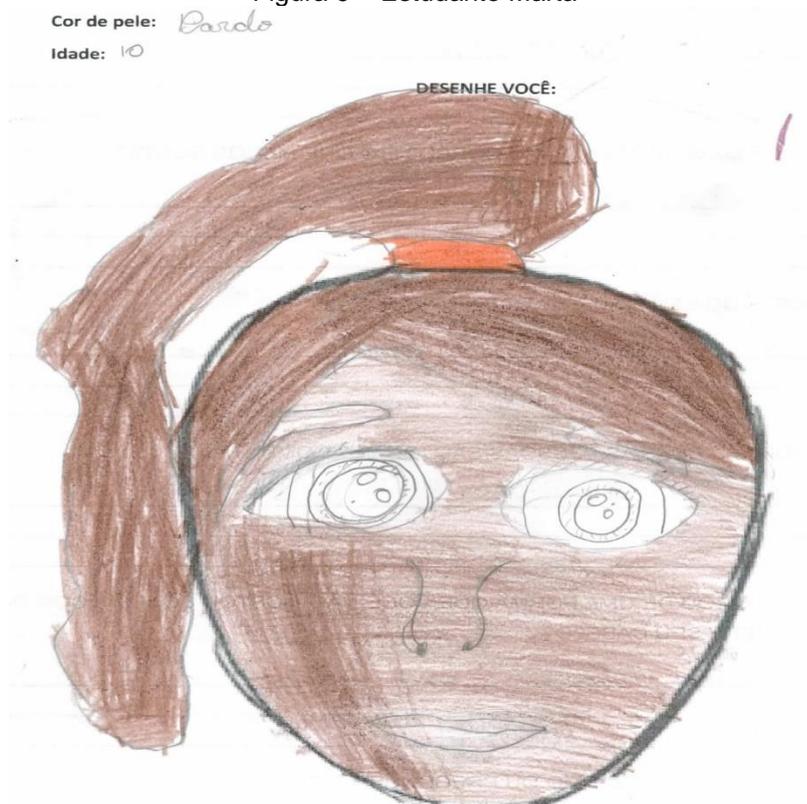
Fonte: Atividade realizada pela pesquisadora

Mas, então fica o questionamento: Se ela tivesse o cabelo preto e crespo, iria gostar também de seu cabelo? Ou esse fato se dá por ela ter o cabelo preto e liso? Haja vista que o cabelo liso em crianças negras refletem um sinal de aceitação social.

Enfim, estamos certos é de que o cabelo crespo é uma marca de pertencimento racial e que o dela, por ser liso, talvez ocasione, por consequência, confusão na sua identidade e a aproximação com a identidade da população branca. Por isso, a estudante não entende que ter o cabelo liso não tira dela a ancestralidade e representação que possui da população negra.

8.3 Estudante Marta

Figura 9 – Estudante Marta



Fonte: Atividade realizada pela pesquisadora

A estudante Marta, assim como a Ana, se considera parda, mas o que mais chama a atenção neste desenho de autorretrato é a dificuldade de ela encontrar uma tonalidade que mais se pareça com sua cor.

Observa-se nos traços do desenho de Marta, que em uma tentativa de clarear sua pele, ela se pintou de marrom com a tonalidade mais clara, porém, assim que terminou, não achou suficiente, e tentou escurecer o marrom, mas logo desistiu, pois não achou que fosse daquela tonalidade mais escura.

A estudante não afirma sua cor de pele original (preta). Porém entendemos que não só ela, mas a maioria que tem a pele negra retinta, sente essa dificuldade em encontrar um lápis de cor que mais se enquadra com sua tonalidade, o que talvez dificulte o seu reconhecimento identitário de pessoa negra.

8.4 Estudante Sandra

Figura 10 – Estudante Sandra

Cor de pele: *Parda escura*
Idade: *10*

DESENHE VOCÊ:



Fonte: Atividade realizada pela pesquisadora

Ao observarmos a arte de autorretrato de Sandra, percebemos logo acima do desenho que ela se identifica como criança “parda escura”, e se pintou em uma

tonalidade mais para o negro marrom, configurando seus lábios desenhados em formato maior, e o cabelo não liso, como das demais estudantes acima. Fato esse, que nos mostra que ela reconhece sua cor de pele e cabelo.

Contudo, percebemos na Figura 11, que essa mesma estudante diz gostar da sua cor, mas que se pudesse mudar gostaria de ser “parda claro”.

Figura 11 – Resposta Sandra

1. VOCÊ GOSTA DA COR DA SUA PELE? SE PUDESSE MUDAR DE COR, QUAL COR GOSTARIA DE TER?

Sim, Parda claro.

Fonte: Atividade realizada pela pesquisadora

Este é mais um caso a se pensar. Será que na mentalidade da aluna Sandra, o querer ser mais “clara”, não existe pela falta de representatividade em seu meio social, que a diga que sua cor de pele e seu cabelo são lindos tanto quanto os demais? E mais, será que não revela uma experiência sobre o preconceito racial sofrido ou percebido por ela? Nessa perspectiva a resposta da aluna pode refletir que, provavelmente, ela queira ter uma tonalidade mais clara para se “adequar” aos padrões ditos de beleza ou sociais. Daí pensamos, o que será que está sendo ensinado para essa criança quanto à identidade negra?

Apesar da evolução no que concerne à imagem da beleza negra entre os jovens, ainda sim, nossas crianças estão crescendo não sabendo do pertencimento e representação étnico-racial que a população negra carrega. Sabemos que a todo momento os nossos meios de comunicações estão nos mostrando que os padrões de beleza se orientam para a pessoa branca, magra e loira, o que nos mostra que, ainda hoje, se torna necessário que evoluamos e disseminemos a identidade, cultura e história da população negra.

Percebemos que assim como a estudante Sandra, a maioria de pele negra retinta, assiste televisão e mantém contado diário com as mídias digitais, então concluímos que em todos os espaços, sejam eles escolares ou não, nunca será tarde/cedo para abordar sobre a beleza que o negro carrega, já que estamos a todo momento fortalecendo somente a imagem do homem branco.

Contudo, percebemos que para a estudante Sandra dizer que gostaria de mudar sua tonalidade de pele, algo pode estar ocorrendo quanto o seu processo de identidade de pessoa negra, pois embora Sandra goste sua cor de pele, se pudesse mudar, ela gostaria que fosse “parda claro”. O que pode denotar que a questão da identidade étnico racial não é algo apenas pessoal, mas em diálogo constante com o contexto social. Ou seja, pode ser que Sandra olhando para si esteja satisfeita com sua cor de pele, mas numa possibilidade de mudança, quando ela escolhe a “cor parda claro”, talvez ela o faça pensando na aceitação social.

8.5 Estudante Pedro

Figura 12 – Estudante Pedro

Cor de pele: *moreno*
Idade: *10 ANOS*

DESENHE VOCÊ:



Fonte: Atividade realizada pela pesquisadora

Observa-se no desenho do estudante Pedro, que ele se autodeclara como “moreno” e utilizou o lápis de cor marrom para representar sua cor de pele. Na Figura 13, Pedro relata não gostar de sua cor de pele, e que se pudesse mudar de cor, gostaria de ser branco.

Figura 13 – Resposta Pedro

1. VOCÊ GOSTA DA COR DA SUA PELE? SE PUDESSE MUDAR DE COR, QUAL COR GOSTARIA DE TER?

não. uma cor branca.

Fonte: Atividade realizada pela pesquisadora

Constatando mais uma vez que a história se repete entre estudantes negros, de modo que a cor de pele negra, para alguns, não é adequada. Muitos deles demonstraram que gostariam de ter a cor de pele mais clara, sugerindo um processo de rejeição de sua cor, corpo ou cabelo.

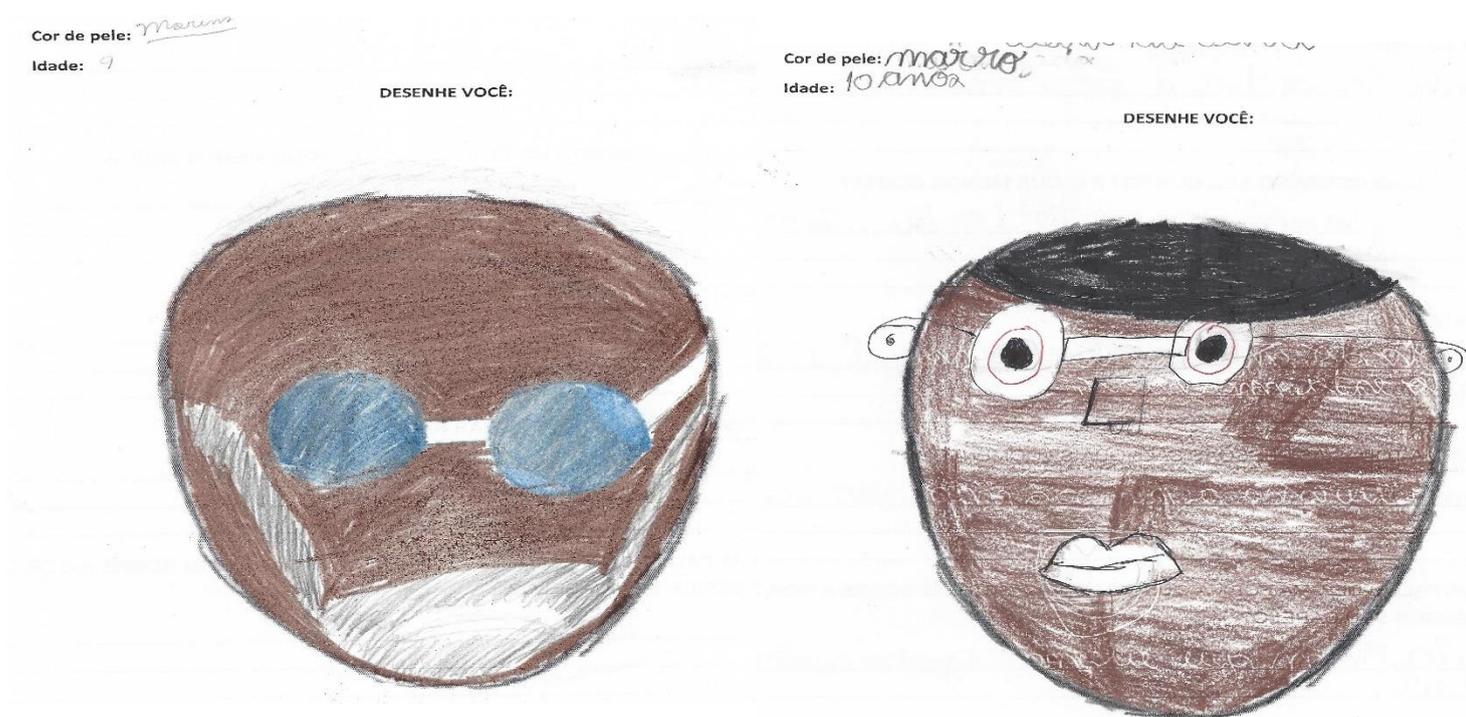
Para Gomes (2006), esses sujeitos que negam seu pertencimento racial, incorporam o ideal do branqueamento, e nesse caso não suportam serem nomeados como negro e nem tampouco se classificam como negros, nos mostrando que talvez por isso grande parte das crianças acima se auto classificaram com pardos, marrons, morenos e etc.

Abaixo apresento mais dois desenhos semelhantes ao do Pedro, no qual Vitor e Gustavo se auto classificaram como tendo a cor de pele “marrom”, e se pintaram com uma tonalidade mais escura parecida com a cor de pele deles.

8.6 Estudantes Vitor e Gustavo

Destacamos agora os desenhos dos estudantes Vitor e Gustavo. Ambos identificam sua cor de pele como “marrom”, conforme figura abaixo.

Figura 14 – Estudantes Vitor e Gustavo



Vitor, na figura abaixo, sinaliza que gostaria de ser mais “branquinho”, e o Gustavo gostaria de ter a pele amarela (assemelhando à tonalidade “branca”).

Figura 15 – Resposta Vitor

1. VOCÊ GOSTA DA COR DA SUA PELE? SE PUDESSE MUDAR DE COR, QUAL COR GOSTARIA DE TER?

Eu gostaria de ser mais um pouco branquinho.

Fonte: Atividade realizada pela pesquisadora

Figura 16 – Resposta Gustavo

1. VOCÊ GOSTA DA COR DA SUA PELE? SE PUDESSE MUDAR DE COR, QUAL COR GOSTARIA DE TER?

Eu gostaria de ter a cor amarela.

Fonte: Atividade realizada pela pesquisadora

Para Munanga (2009), a identidade se constitui em assumir com dignidade a condição de ser negro, em que a palavra negra (o) seja transformada em fonte de orgulho. Percebemos no decorrer das análises acima, que essa atitude está distante da maior parte desses estudantes.

Afirmamos ainda que a identidade dessas crianças negras precisa ser trabalhada com mais tempo e com o coletivo da equipe pedagógica. Pois, apesar de esses estudantes já estarem cursando o quarto ano do ensino fundamental, considerando que é uma etapa importante para seu desenvolvimento identitário, observamos que eles ainda possuem uma não identificação com o uso do termo “negra (o)”. Além de grande parte dessas crianças se identificam como, morena (o), pardo (a) escuro ou claro, e amarelo (a) queimado (a).

Então, nessa perspectiva, avistamos dois problemas que precisavam ser discutidos. O porquê de as crianças negras não se identificarem negras ou com cor preta? E o porquê de o termo de cor preta não estar sendo utilizado nos vocabulários e afirmação identitária dessas crianças?

Três perspectivas talvez respondam a essas perguntas. A perspectiva familiar, a dos professores e a da sociedade em si, em que todas, de certa forma, vivem em conjunto como parte da construção da identidade da criança.

A questão familiar é fundamental, pois sabemos que apesar de estarmos avançando, ainda existem muitas famílias que negam sua identidade racial, portanto, não dialogam sobre as diferenças e identidades no seu âmbito familiar. Sendo assim, a criança também cresce não se colocando como negro (a), e não entendendo a importância de sua representatividade para a outro.

A escola também é responsável pela identidade das crianças, e, provavelmente, o fazer pedagógico dessa escola e dos professores não está embasado na Lei 10.639/03. Avaliamos que essas crianças pouco sabem sobre suas ancestralidades, identidade e sobre suas diferenças étnico-raciais.

Por fim, podemos concluir que, talvez, algumas pessoas do meio social dessas crianças não se reconhecem como negras e acreditam que o racismo no Brasil não existe, não dialogando, por conseguinte, sobre a temática racial.

Salientamos que, por mais que a comunidade negra esteja conquistando espaços políticos e sociais e estejam mais representados nas mídias, é importante que as crianças também entendam a força dessas questões, se vejam, se reconheçam e se identifiquem com a população negra, pois somente assim teremos a possibilidade de evoluir com nossas crianças, as tornando donas de si, de seu povo e de sua representação social.

Para Gomes,

construir uma identidade negra positiva em uma sociedade que, historicamente, ensina aos negros, desde muito cedo, que para ser aceito é preciso negar-se a si mesmo é um desafio enfrentado pelos negros e pelas negras brasileiros(as). (2005, p. 43)

Muitos foram os desenhos de estudantes negros que se consideraram pardos, e muitos foram os pardos que se consideraram brancos, ou seja, ainda persiste em nosso país miscigenado a compreensão de que a cor parda não é considerada negra,

algo demonstrado nos desenhos dos estudantes a seguir.

Figura 17 – Autoclassificação: Pardos

Cor de pele: *parda*
Idade: *9 anos*

DESENHE VOCÊ:



Cor de pele: *parda*
Idade: *10*

DESENHE VOCÊ:



Cor de pele: *parda*
Idade: *10*

DESENHE VOCÊ:



Cor de pele: *parda*
Idade: *10*

DESENHE VOCÊ:

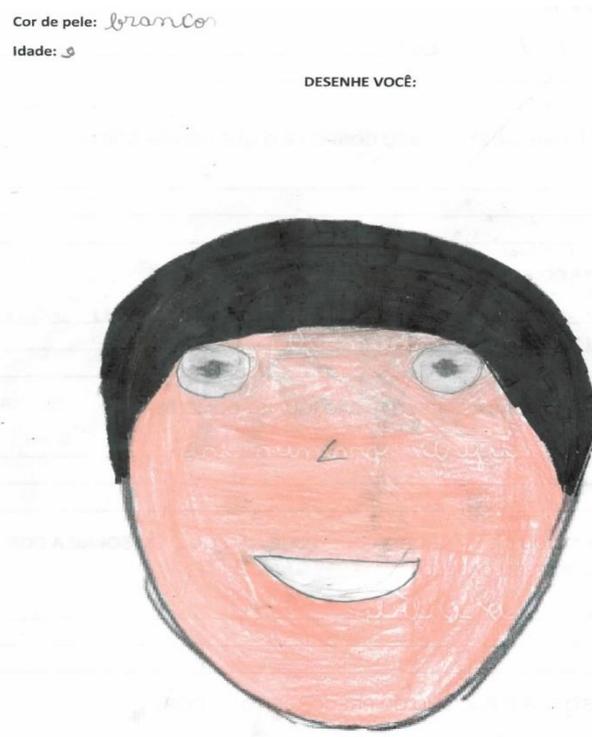
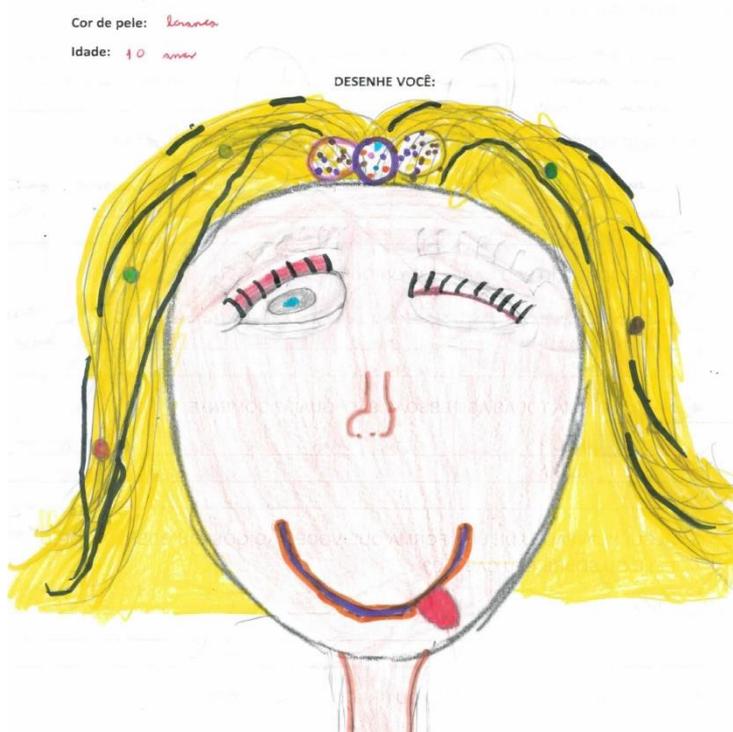


Os dois primeiros desenhos acima, são de estudantes com cor de pele mais clara, e que se autodeclaram pardos. E os dois últimos autorretratos são de estudantes que apresentavam características fenotípicas negras*, que na tentativa de negar sua cor de pele, se classificaram pardos, sendo sua cor de pele negra retinta.

Analisando estes autorretratos, percebemos o fator branqueamento presente na autoimagem desses estudantes. Para Bento (2002), o branqueamento “é frequentemente considerado como um problema do negro que, descontente e desconfortável com sua condição de negro, procura identificar-se como branco, miscigenar-se com ele para diluir suas características raciais” (p. 1).

Esse fato se torna um grande problema na perspectiva da identidade dos estudantes, em que os negros negando sua cor, preferem utilizar a terminologia parda, para quem sabe assim serem aceitos na sociedade. Percebemos que isso está sendo passado a esses estudantes, pois até então eles não têm a predisposição a negar a sua cor de pele.

8.7 Alguns dos estudantes que se classificaram brancos



* Durante a realização da pesquisa foi colocado a letra “N”, nos desenhos de alunos com a tonalidade de pele negra.

Figura 18 – Autoclassificação: Brancos



Fonte: Atividade realizada pela pesquisadora

Os autorretratos acima nos mostram que as crianças que se autodeclaram brancas se desenharam com a cor de pele mais clara, se identificando assim como realmente eram. Algumas estudantes se desenharam loiras, pois o cabelo era mais claro, outra preferiu não utilizar nenhuma tonalidade de cor, e outras utilizaram o lápis “bege”, considerado por muitos o lápis “cor de pele”.

Durante a realização da pesquisa, percebemos que as crianças que se pintaram com lápis de cor bege, tiveram mais facilidade em se colorir, em encontrar uma tonalidade mais semelhante a sua cor de pele e de desenhar e pintar o cabelo como efetivamente eram.

Os estudantes considerados brancos demonstraram se reconhecer como crianças de pele clara. É importante ressaltar que todos os estudantes autodeclarados “brancos” relataram que não gostariam de mudar de cor.

Pensando pelo outro lado da história, é angustiante perceber que enquanto as crianças brancas tiveram mais facilidades em se desenharem, aquelas de pele negra

pensaram em desistir por não conseguir se enxergar ou aceitar que sua tonalidade não era a mesma do lapis cor de pele (o bege), e algumas até se recusando a utilizar o lápis marrom.

Reforçamos novamente que a perpeção da identidade racial e a imagem do negro ainda precisam ser dialogadas com as crianças da educação básica, não só pensando na perspectiva do negro, mas sim das diferenças étnicas, da diferença de pele, de cabelo, corpo, olhos, bocas e dentre outros, para que um dia, essas crianças possam se orgulhar de suas características, suas semelhanças e diferenças.

Desse ponto de vista, quanto mais cedo forem abordados esses assuntos dentro de sala de aula para as crianças, com o uso de mais atividades como essa, mobilizadas pela literatura, que despertem interrogações e questionamentos quanto à sua identidade, melhor elas serão como indivíduos pertencentes à sua comunidade, enquanto cidadãos, trabalhadores e agentes sociais.

9 PERCEPÇÕES DOS ESTUDANTES ACERCA DO CONCEITO DE RACISMO

Para Munanga (2003), “o racismo é uma ideologia essencialista que postula a divisão da humanidade em grandes grupos chamados raças contrastadas que têm características físicas hereditárias comuns” (p.7).

Gomes (2005) afirma que o racismo possui dois lados. Por um lado, é uma ação que, por vezes, é produzida pelo ódio em relação às pessoas que possuem um pertencimento racial visível por meio de seus fenótipos, tais como: cor da pele, tipo de cabelo, etc. Por outro lado, a autora aborda que o racismo se refere a um conjunto de ideias referente a grupos humanos que acreditam na existência de raças superiores e inferiores. Afirmando ainda, que o racismo pode chegar a conflitos mais graves, como agressão e violência.

Pensando no contexto escolar, sabemos que o diálogo sobre o racismo ainda é tabu para muitos educadores. E no ponto de vista das escolas de primeiro ao quinto ano, por vezes, se imagina que é cedo para se tocar nesse assunto, o foco sempre é alfabetizar, letrar e aprender a matemática.

Mas, não podemos negar que muitas palavras racistas são verbalizadas dentro do espaço escolar, sendo esse um dos motivos necessários para que desde a pequena infância os estudantes compreendam a gravidade de suas falas quando estas estão direcionadas à cor de pele negra ou características físicas da pessoa negra. Lopes (2006) afirma que

a realidade do povo brasileiro mostra uma sociedade multirracial e pluriétnica que faz de conta que o racismo, o preconceito e a discriminação não existem. No entanto, afloram a todo momento, ora de modo velado, ora escancarado, e estão presentes na vida diária (p. 185)

Por consequência, a criança que ouve palavras pejorativas por conta da sua cor de pele, em sua maioria, não são levadas a sério por seus professores, e quando são, os educadores apenas absorvem ou dizem às crianças: “não fale isso do colega seu, senão vai ficar sem intervalo”, “pede desculpa a seu colega”, “não repita isso!”. Os xingamentos não são problematizados, as razões histórico-sociais para essas expressões não são discutidas com as crianças.

Essas atitudes dos nossos educadores são preocupantes, pois mesmo com toda a gravidade que os atos racistas têm sobre aqueles a quem os termos se dirigem,

os educadores, em sua maioria, optam por não dialogar sobre a utilização de termos racistas dentro do contexto escolar e, conseqüentemente, as crianças negras continuam sofrendo racismo, e os racistas continuam reproduzindo frases racistas.

Para Gomes (2005),

a sociedade brasileira sempre negou insistentemente a existência do racismo e do preconceito racial, mas, no entanto, as pesquisas atestam que, no cotidiano, nas relações de gênero, no mercado de trabalho, na educação básica e na universidade os negros ainda são discriminados e vivem uma situação de profunda desigualdade racial quando comparados com outros segmentos étnico-raciais do país (p. 46).

Dessa forma, é necessário que as crianças cresçam reconhecendo o significado da palavra racismo, e o combatendo quando necessário, para que, futuramente, a discriminação racial e a disparidade não sejam tão presentes no cotidiano da população afro-brasileira.

9.1 Percepção dos estudantes sobre o conceito de racismo

Sabendo dessa importância, nesta etapa da pesquisa analisaremos quais são as percepções dos estudantes do quarto ano acerca do conceito de racismo. Lembrado que, em concordância com Lopes (2006), “as pessoas não herdam, geneticamente, ideias de racismo, sentimentos de preconceito e modos de exercitar a discriminação, antes os desenvolvem com seus pares, na família, no trabalho, no grupo religioso, na escola” (p. 188).

Observemos que a pergunta utilizada no questionário foi: Você sabe o que é racismo ou preconceito de cor?

9.1.1 Estudante João

Figura 19 – Racismo: Resposta do João

6. VOCÊ SABE O QUE É RACISMO OU PRECONCEITO DE COR?

Sim quando se chama de miscela

Avaliamos que, apesar desse estudante não saber o conceito totalmente estabelecido sobre racismo, percebemos na resposta que ele subentende que o racismo é algo que está relacionado com as características físicas de alguém. No mais, esse estudante possivelmente relacionou essa palavra ao racismo pois ela é bastante utilizada entre as crianças para ofender outra criança que possui cor de pele negra retinta. Considerando que,

os primeiros julgamentos raciais apresentados pelas crianças são frutos do seu contato com o mundo adulto. As atitudes raciais de caráter negativo podem, ainda, ganhar mais força na medida em que a criança vai convivendo em um mundo que a coloca constantemente diante do trato negativo dos negros. (GOMES, 2005, p. 55)

9.1.2 Estudante Felipe

No caso do estudante Felipe, analisaremos as respostas 5 e 6 do questionário, pelo fato de que ambas se relacionam, como mostra a Figura 20.

Figura 20 – Racismo: Resposta Felipe

5. ALGUÉM JÁ FALOU DE UMA FORMA QUE VOCÊ NÃO GOSTOU SOBRE A COR DA SUA PELE OU SOBRE SEU CABELO?

Sim, Bosta

6. VOCÊ SABE O QUE É RACISMO OU PRECONCEITO DE COR?

Sim, Quando alguém fala só porque você é negro te chamam de bosta

Fonte: Atividade realizada pela pesquisadora

Observa-se que para Felipe, de cor de pele negra, quando perguntado se já falaram sobre sua cor de sua pele, o aluno responde que sim, e que o chamaram de “bosta”. E quando perguntado se ele sabe o que é racismo, responde: “quando alguém fala só porque você é negro e te chamam de bosta”.

Na escrita desse aluno, observamos que, para essa criança, o termo racismo está relacionado a uma necessidade fisiológica dos humanos, o que possivelmente

foi imposto a ele. Enquanto a pessoa que utilizou esse termo contra Felipe o fez de forma proposital para ofender sua raça.

Percebe-se que quando a pessoa utilizou o termo “bosta” para o difamar, a autoestima de Felipe foi afetada, e, possivelmente, essa criança terá dois caminhos a seguir. Ele poderá crescer acreditando que por ter a cor de pele retinta, é inferior às demais raças, ou, por entender que isso foi um ato racista, esse estudante se sinta encorajado a não deixar ninguém o ofender mais em razão da cor da sua pele.

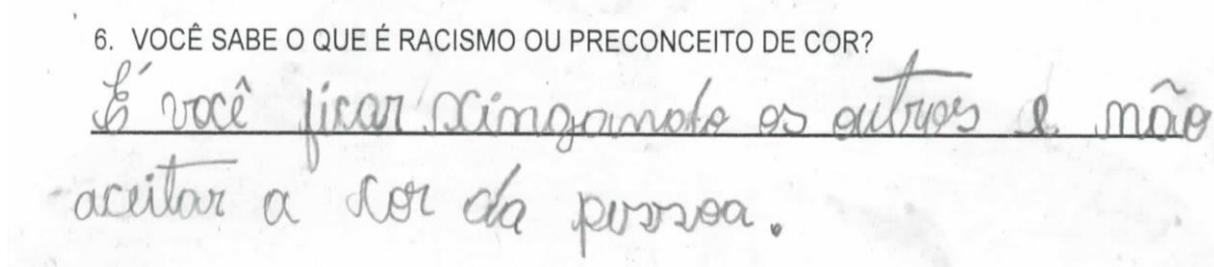
A escrita de Felipe nos mostra, mais uma vez, que é necessário que esses alunos entendam e respeitem as diferenças raciais.

Os negros, ao longo da história do Brasil, têm sido, juntamente com os índios, os mais discriminados. Essa questão deve ser abordada na escola, incluída objetivamente no currículo, de tal forma que o aluno possa identificar os casos, combatê-los, buscar resolvê-los, fazendo com que todos sejam cidadãos em igualdade de condições, a despeito das diferenças e especificidades que possam existir (LOPES, 2006, p. 187)

9.1.3 Estudantes Bruno e Raquel

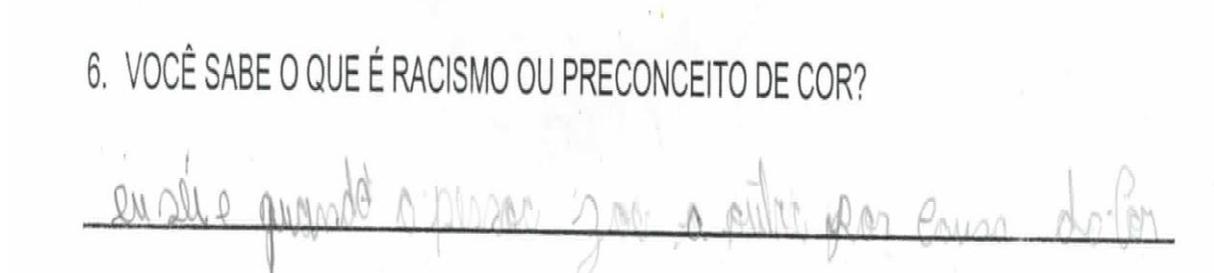
Nas figuras abaixo os estudantes dizem o que sabem sobre racismo ou preconceito de cor:

Figura 21 – Racismo: Resposta Bruno



Fonte: Atividade realizada pela pesquisadora

Figura 22 – Racismo: Resposta Raquel



Fonte: Atividade realizada pela pesquisadora

Importante observar que os estudantes Bruno e Raquel não reconhecem que o racismo é relacionado a um grupo específico de pessoas que possui a cor de pele não branca, com características e fenótipos diferentes. Sendo assim, na visão desses estudantes o conceito de racismo, está implícito, pois eles associam a “xingamentos e a “zoação” no que refere a cor de pele do outrem.

9.1.4 Estudante Sara

Figura 23 – Racismo: Resposta Sara

6. VOCÊ SABE O QUE É RACISMO OU PRECONCEITO DE COR?

Sim, meu pai já sofreu.

Fonte: Atividade realizada pela pesquisadora

Como observamos na Figura 23, a estudante Sara, que se considera parda, escreve que sabe o que é racismo, além de dizer que o pai dela já sofreu. Quando questionada o porquê de ela escrever que o pai dela já sofreu racismo, ela responde: “porque meu pai, tia, é bem negro”. Na escrita dessa estudante, para ela, o racismo ocorre quando a pessoa possui a cor de pele negra. Além de, talvez por reconhecer que seu pai é negro, essa estudante tenha a probabilidade de já ter ouvido mais sobre as questões raciais no Brasil.

9.1.5 Estudante Julia

Figura 24 – Racismo: Resposta Julia

6. VOCÊ SABE O QUE É RACISMO OU PRECONCEITO DE COR?

Quando uma pessoa é negra e os outros começam a fazer racismo chamando ela de negra, falando que os cabelos dela não é bonito e outras coisas.

Fonte: Atividade realizada pela pesquisadora

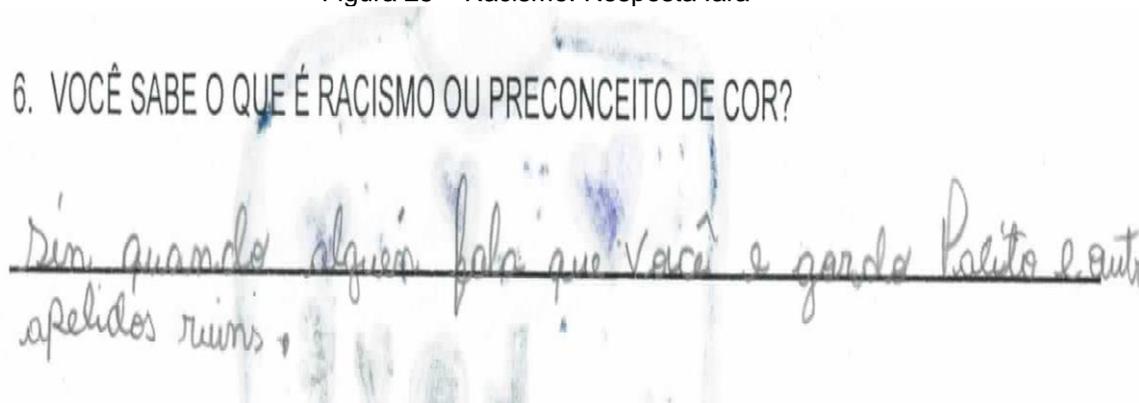
A estudante Júlia trouxe uma palavra diferente que até então nenhuma outra criança havia escrito em relação ao racismo, que é questão do cabelo. Percebe-se em sua escrita, que a estudante reconhece que o racismo também está intimamente ligado ao cabelo do negro, fato esse que é bastante comum no que concerne à imagem da mulher negra, levando as crianças a não reconhecerem o valor do seu próprio cabelo. E na tentativa de escondê-los, os cabelos são mantidos amarrados ou são utilizados produtos para alisar, a fim de não mais sofrer racismo ou preconceito por possuir cabelo crespo/cacheado, passando por um processo de embranquecimento para ser mais “semelhante” com a imagem da pessoa branca de cabelo liso.

Uma problemática encontrada durante a análise das percepções do estudante acerca do racismo se relaciona ao fato de que algumas crianças, ao conceituarem o significado de racismo, o confundiram com os vários preconceitos existentes, que se assemelham apenas pelo fato de representarem algo que afeta a integridade do outro, mas que não necessariamente está relacionado aos fenótipos e cor de pele do negro.

9.1.6 Estudante Iara

Para a estudante Iara, o racismo é quando alguém fala sobre suas características físicas, independentemente da cor de pele, como mostra a Figura 25.

Figura 25 – Racismo: Resposta Iara



Fonte: Atividade realizada pela pesquisadora

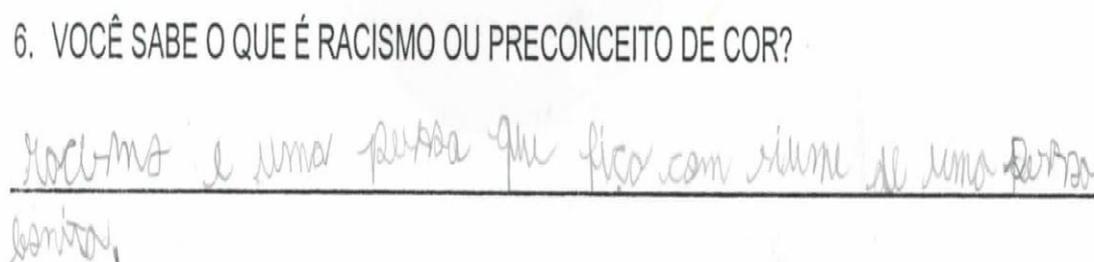
No caso da aluna Iara, podemos perceber que ela não tem a mínima ideia de que o racismo está ligado a um grupo de pessoas específicas, sendo esse grupo, no caso de nossa pesquisa, os negros (as), nos fazendo refletir sobre o fato de uma aluna

de nove anos do quarto ano do ensino fundamental, sendo ela negra, provavelmente durante seus estudos nunca teve contato com o significado da palavra e o peso que ele carrega para a população negra.

Assim como a aluna Iara, o aluno Alex também demonstra não saber o significado de racismo, fugindo totalmente do contexto.

9.1.7 Estudante Alex

Figura 26 – Racismo: Resposta Alex



Fonte: Atividade realizada pela pesquisadora

Notamos que o estudante Alex relaciona o termo racismo a um estado emocional provocado pelo ciúme de outrem. Desta forma, pensamos na possibilidade de que o estudante Alex fez essa confusão de conceitos pelo fato de essa temática estar popularmente sendo visualizada/verbalizada nos meios sociais e de comunicação, onde o ciúme se esquematiza e se torna uma das causas do feminicídio.

Observamos então, que o conceito de racismo para esse aluno não está nada relacionado à cor de pele e ou à desvalorização do outro por conta da sua cor ou raça, mas relacionado a uma questão social que envolve a população negra, basta considerarmos os dados sobre a morte da juventude negra brasileira. A resposta de Alex não abordou o conceito de racismo, mas, provavelmente, mantém relação com uma das consequências do racismo em nossa sociedade: a morte.

9.1.8 Estudantes Monique, Flávia e Hellen

Vejamos que Monique, Flávia e Hellen relacionam o racismo com o *bullying*, nomenclatura essa, estrangeira, voltada para o aluno que comete atos violentos

físicos e/ou psicológicos contra outra pessoa.

Figura 27 – Racismo: Resposta Monique

6. VOCÊ SABE O QUE É RACISMO OU PRECONCEITO DE COR?

Sim. e preconceito quanto a pessoa sobre bullying

Fonte: Atividade realizada pela pesquisadora

Figura 28 – Racismo: Resposta Flavia

6. VOCÊ SABE O QUE É RACISMO OU PRECONCEITO DE COR?

É bullying de cor.

Fonte: Atividade realizada pela pesquisadora

Figura 29 – Racismo: Resposta Hellen

6. VOCÊ SABE O QUE É RACISMO OU PRECONCEITO DE COR?

Bullying

Fonte: Atividade realizada pela pesquisadora

Quem pratica o *bullying* geralmente utiliza todas as palavras ofensivas contra uma pessoa para difamá-la e afetar sua autoestima, portanto, caso a criança seja negra, a pessoa que pratica o *bullying* provavelmente faz questão de utilizar termos pejorativos contra sua cor de pele ou características físicas que possam o ferir.

No entanto, apesar do *bullying* e o racismo se relacionarem de forma indireta, e serem praticados em contexto semelhantes, os mesmos possuem conceitos e gravidades diferentes.

Podemos dizer que, talvez, essas crianças tenham feito essa mistura de significados, pois o *bullying* está sendo mais abordado no contexto escolar desses estudantes do que o racismo, sendo esta discussão tão importante quanto o enfrentamento do *bullying* na escola.

Essas foram algumas das concepções trazidas pelos estudantes do quarto ano sobre o racismo, as quais, nos permitem refletir que ainda é preciso mudar algumas atitudes de professores, familiares e sociedade. A participação da escola e dos docentes para a formação cidadã desses alunos se torna essencial, portanto, a

questão racial e identitária precisa ser dialogada nesses espaços formais e educativos.

Sabemos que ainda que caminhemos de forma positiva para a descolonização dos currículos, ainda há muito a ser feito para diminuir/eliminar casos que, assim como o racismo, distorcem a identidade e representatividade das crianças negras de educação básica.

10 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho buscou realizar uma análise da utilização da literatura na perspectiva da identidade da criança negra de escola pública do quarto ano do ensino fundamental, além de realizar uma abordagem sobre as percepções dos estudantes do quarto ano sobre o conceito de racismo, temática essa que está a todo momento sendo evidenciada no contexto escolar.

A fonte principal utilizada para nortear essa pesquisa foi a Lei 10.639/03, que visa à obrigatoriedade nos currículos da rede de ensino da temática da História e Cultura Afro-Brasileira, a qual traz aos educadores a oportunidade de desmitificar estereótipos raciais quanto à imagem do negro, além de combater possíveis atos racistas que ocorrem dentro e fora do espaço escolar.

O principal objetivo do trabalho foi examinar quais eram as percepções dos estudantes acerca de sua identidade racial. Neste contexto, podemos afirmar que a identidade negra perpassa um processo de negação/rejeição no que concerne às suas características físicas e sua cor de pele não branca. Observamos ainda, que as crianças negras possuem uma insatisfação em relação à cor de sua pele, preferindo uma cor de pele mais “clara”, ou seja, branca.

Concluimos, então, que, apesar dos movimentos negros estarem mais fortalecidos nas últimas décadas, ainda persiste na cabeça da criança negra insegurança quanto à sua imagem e em relação ao seu não reconhecimento no que diz respeito à sua identidade e beleza negra. A discussão acumulada sobre negritude precisa chegar às crianças do ensino fundamental, e uma possibilidade é por meio do trabalho pedagógico com a literatura infantojuvenil.

Além disso, podemos perceber que as crianças do quarto ano pouco sabem sobre o conceito de racismo, fato esse que, apesar de todo o histórico conturbado e de resistência, está presente na nossa sociedade em todos os espaços sociais e institucionais diariamente.

O racismo que, muitas vezes, coloca o negro em lugar de inferioridade somente em função da sua cor de pele, e delimita os espaços que na cabeça do racista só brancos podem frequentar, faz com que o negro se coloque a todo momento em desvantagem ou alimentando o complexo de inferioridade.

É importante que todas as crianças, e, em especial, as crianças negras conheça o conceito de racismo e saiba identificar quando usam termos estereotipados

quanto à população negra, para que, aos poucos, ela possa entender que o processo de identidade dela depende também da valorização da sua história e da cultura afro-brasileira.

Sabemos que essa pesquisa foi uma pequena contribuição à discussão das relações étnico-raciais e identidade negra no contexto escolar dos primeiros anos do ensino fundamental. Reconhecemos a literatura infantil como elemento mobilizador de problematizações, embora saibamos que o educador deve prezar pela construção de estratégias variadas de mediação dessa temática. Somente problematizando questões sobre as relações raciais no Brasil, as crianças poderão compreender que assim como o negro, o pardo, o indígena ou o branco, somos todos dignos de respeito e equidade.

REFERÊNCIAS

- AMÂNCIO, I.; GOMES, N.; JORGE, M. **Literaturas africanas e afro-brasileiras na prática pedagógica**. 1º ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.
- ARRUDA, A.; LOPES, S.; SCHORNOBAY, S. O mundo encantado da literatura infantil. **Revista Científica Semana Acadêmica**. Fortaleza, 2014. Disponível em: <https://semanaacademica.org.br/system/files/artigos/1.pdf>. Acesso em: 19 abr. 2019.
- BENTO, M. Branqueamento e branquitude no Brasil. *In: Psicologia social do racismo – estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. Disponível em: <http://www.media.ceert.org.br/portal-3/pdf/publicacoes/branqueamento-e-branquitude-no-brasil.pdf>. Acesso: 19 jun. 2019.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Parecer 03/2004, de 10 de março, do Conselho Pleno do CNE. Ministério da educação, Brasília.
- BRITO, R. **Literatura infantil no processo de aquisição da leitura e da escrita**. Mamanguape/PB, 2013.
- DOMINGUES, P. Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos. **Tempo** [online]. São Paulo, 2007, v.12, n. 23, p. 100-122. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/tem/v12n23/v12n23a07>. Acesso em: 19 mar. 2019.
- FERRAZ, L. **LEI Nº 10.639/03: uma nova possibilidade de reconhecimento da história e cultura afro-brasileira e africana**. Paraná, 2011. Disponível em: <http://www.uel.br/ceca/pedagogia/pages/arquivos/LUCIANE%20APARECIDA%20FERRAZ.pdf>. Acesso em: 12 abr. 2019.
- GIL, A. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 3 ed. São Paulo: Editora Atlas, 1991.
- GIUGLIANI, B. O estigma da raça: crianças negras, educação básica e racismo. **Revista de Educação, Ciência e Tecnologia**, Canoas, v. 3, n. 1, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ifrs.edu.br/index.php/tear/article/view/1837/1433>. Acesso em: 22 jun. 2019.
- GOMES, N. L. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. *In: BRASIL. Educação Anti-racista: caminhos abertos pela Lei federal nº 10.639/03*. Brasília, MEC, Secretaria de educação continuada e alfabetização e diversidade, 2005, p. 39 - 62.
- GOMES, N. **Sem perder a raiz: Corpo e cabelo como símbolos da identidade negra**. 1º ed. Belo horizonte: Autêntica Editora, 2006.
- GOMES, N. Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou ressignificação cultural. **Revista Brasileira de Educação**, Minas Gerais, n. 21, p. 40-51, Set/Out/Nov/Dez. 2002. Disponível em:

<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n21/n21a03.pdf>. Acesso em: 29 abr. 2019.

GONÇALVES, D. **A importância da leitura nos anos iniciais escolares**. Monografia. Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2013.

KIRCHOF, E.; BONIN, I. **Literatura infantil e pedagogia: tendências e enfoques na produção acadêmica contemporânea**. Rio Grande do Sul, 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pp/v27n2/1980-6248-pp-27-02-00021.pdf>. Acesso em: 3 maio. 2019.

LOPES, V. *In*: MUNANGA, Kabengele. **Superando racismo na escola**. Racismo, Preconceito e Discriminação. 2ºed, Brasília, 2005.

MACEDO, A.; FAUSTINO, O. **Luana - As Sementes de Zumbi**. 1º ed. São Paulo: FTD, 2007.

MACHADO, M.; CAINELLI, M. Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE. *In*: **Trabalho Escravo no Brasil: do período colonial aos dias atuais**. Versão Online. Cadernos PDE. 2014. 6p. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_uel_hist_artigo_marli_aparecida_machado.pdf. Acesso em: 22 mar. 2019.

MARIOSIA, G.; REIS, M. A influência da literatura infantil afro-brasileira na construção das identidades das crianças. **Estação Literária**, Londrina, v. 8, parte A, p. 42-53, dez. 2011. Disponível em <http://www.uel.br/pos/letras/EL/vagao/EL8AArt06.pdf>. Acesso em: 19 abr. 2019.

MUNANGA, K. **Negritude usos e sentidos**. 1º ed. Belo Horizonte: Editora Ática, 2009.

MUNANGA, K. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia**. Palestra proferida no 3º Seminário Nacional Relações Raciais e Educação-PENESB-RJ, 05/11/03. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2014/04/Uma-abordagem-conceitual-das-nocoos-de-raca-racismo-identidade-e-etnia.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2019.

NASCIMENTO, A. **Genocídio do negro brasileiro: Processo de um racismo mascarado**. 1978.1º ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1978.

NASCIMENTO, M. J. do. **Por uma pedagogia crioula: memória, identidade e resistência no quilombo de Conceição das Crioulas – PE**. 2017. 198 f., il. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Sustentável) Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

PEREIRA, A. **“O mundo negro”**: A constituição do movimento negro contemporâneo no Brasil (1970-1995). 2010. 256 f. Tese (Doutorado em história). Universidade Federal Fluminense. Niterói.

REIS, M. **Lápis cor de pele**. 1º ed. Brasília: Art Letras, 2018.

RIBEIRO, A.; VIEIRA, D. **Lendo e contando histórias para crianças: a prática docente na educação infantil.** Brasília. 2015. Disponível em: http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/19321_9745.pdf. Acesso em: 7 maio. 2019.

SANTANA, P. **Minha mãe é negra sim!** Ed. Padrão. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2008.

SILVA, H. A cultura afro como norteadora da cultura brasileira. **Perspectiva**, Erechim/RS. v. 38, n. 144, p. 25-35, dezembro/2014. Disponível em: http://www.uricer.edu.br/site/pdfs/perspectiva/144_449.pdf. Acesso em: 15 abr. 2016.

SILVA, L. **Meninas negras na literatura infanto-juvenil: Escritoras negras contam outra história.** Brasília, 2012.

SOUZA, B. **Aquilombar-se: Panorama sobre o Movimento Quilombola Brasileiro.** 1º ed. Curitiba: Appris, 2015.

APÊNDICE A – PLANO DE AULA

Tema: Identidade racial

Objetivo: Explicar a importância da diversidade racial no Brasil, assim como respeito e escolhas do próximo.

Material: Livro, folha impressa, lápis e giz de colorir.

Desenvolvimento:

1º momento: Leitura do Livro: Minha mãe é negra sim!

2º momento: Diálogo com a turma sobre o livro, o que entenderam e se gostaram do livro.

3º momento: Responder perguntas referentes ao tema.

4º momento: Desenhar como se enxergam (Autorretrato).

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO

1. VOCÊ GOSTA DA COR DA SUA PELE? SE PUDESSE MUDAR DE COR, QUAL COR GOSTARIA DE TER?
 2. O QUE VOCÊ MAIS GOSTA NO SEU CORPO? E O QUE MENOS GOSTA?
 3. VOCÊ GOSTA DO SEU CABELO? POR QUÊ?
 4. NA SUA TURMA TODAS AS PESSOAS SÃO IGUAIS? COMENTE.
 5. ALGUÉM JÁ FALOU DE UMA FORMA QUE VOCÊ NÃO GOSTOU SOBRE A COR DA SUA PELE OU SOBRE SEU CABELO?
 6. VOCÊ SABE O QUE É RACISMO OU PRECONCEITO DE COR?
-

APÊNDICE C – ATIVIDADE

Nome:
Cor de pele:
Idade:

DESENHE VOCÊ:



PERSPECTIVAS PARA O FUTURO

Costumo dizer que nada da minha vida foi construído com facilidade e desde pequena precisei entender que a vida não seria fácil, mas que podia melhorar se eu fizesse um esforço para as mudanças. Portanto, chegar até a universidade já foi uma realização enorme, até hoje sou extremamente grata ao universo, por essa oportunidade de avançar nos meus objetivos, que com muita luta e amor têm se concretizado aos poucos.

Nesse sentido, minhas perspectivas futuras objetivam ir em busca de experiências profissionais para lecionar como pedagoga em escolas e em conjunto procurar sempre estudar para realizar meu sonho de passar em um concurso público da Secretaria de Ensino.

Acredito que a educação das nossas crianças é e deve ser sempre de melhor qualidade, pois serão elas que contribuirão para melhor qualidade do nosso País. Portanto, pretendo ser essa professora, que desde educação infantil trabalha com as crianças o ser cidadão com seus direitos, deveres e resistência.

Além de educadora pretendo sempre ser uma educanda, indo em busca dos meus estudos para fazer uma especialização ou um mestrado para melhor contribuir com meu ramo profissional. E se tudo der certo, um doutorado fora do País.