

# O PROTAGONISMO AFIRMATIVO DO/A NEGRO/A EM HISTÓRIAS INFANTIS: uma desconstrução do lugar dos personagens para combater o racismo



GAMARANO, Suellen Scarlet Silva <sup>1</sup>  
MEIRELES, Gabriela Silveira <sup>2</sup>

## RESUMO

O presente artigo teve por objetivo compreender por que o/a negro/a não costuma protagonizar histórias de literatura infantil sem que aspectos da sua negritude, como a cor e o cabelo, sejam o elemento central dos enredos. Teceu-se por meio de metodologia científica qualitativa e, com base na observação participante, analisaram-se as falas das crianças sobre o protagonismo dos/as negros/as em obras de literatura infantil. Com isso foi possível compreender, através das reações das crianças, que algumas ações de combate ao racismo foram desenvolvidas pela professora e aprendidas pelas crianças. Por fim, concluiu-se que elas se incomodavam com o fato de os/as negros/as estarem protagonizando histórias sem que sua cor fosse ressaltada. Ao quebrar esses estereótipos, elas passaram a prestar mais atenção no enredo das histórias e a se preocupar menos com as características físicas desses personagens.

**PALAVRAS-CHAVE:** Protagonismo negro. Ensino Fundamental. Literatura Infantil. Raça/etnia.

## INTRODUÇÃO

Com o aumento de obras literárias

1 Graduanda em Pedagogia - UNIFAGOC. suellensilvagamarano@gmail.com

2 Professora Adjunta - UNIFAGOC. gabrielasilveirameireles@gmail.com

voltadas para o público infantil, percebe-se que, em sua maioria, as crianças que protagonizam essas histórias são brancas. Diante disso, viu-se a importância de explorar o protagonismo negro na literatura infantil, para que essas crianças leitoras possam estabelecer uma relação com a sua própria realidade, permitindo assim que elas se identifiquem com esses personagens e valorizem seus corpos e modos de vida, o que consideramos ser valioso para essas crianças em processo de construção de suas identidades e autoestima.

Por meio da observação dessa questão, percebeu-se que, além de existir pouca literatura com crianças negras como protagonistas, a grande maioria das histórias infantis apresenta esse protagonismo apenas para tratar de temas específicos relacionados à cultura negra ou afrodescendente, o que aparentemente sugere um “protagonismo induzido”, o qual pretende-se investigar com mais cuidado nesta pesquisa.

Nossa intenção aqui é justamente pesquisar a existência de obras em que os/as negros/as possam ser protagonistas de histórias que não abordem “temas naturalizados” de sua cultura, mas que os/as tratem como seres humanos ou crianças que têm modos de vida e histórias a serem contadas como qualquer outra. A ideia é, portanto, combater uma visão “diferencialista”, a fim de combater o racismo.

Daí a importância das histórias infantis como instrumento reflexivo, para que as crianças negras se sintam contempladas em seus modos de ser, viver, agir e pensar (BRASIL, 2004). E que negros/as, através de seu protagonismo, possam se orgulhar das suas raízes, da sua cultura e de todo seu engajamento dentro da sociedade, bem

como compreender que, desde os primórdios da colonização do Brasil, tiveram um papel forte dentro da construção do nosso país. A literatura é uma maneira de ajudar no processo de reconstrução social, motivo pelo qual deve ser compreendida e restaurada toda a dívida social que ainda existe.

Sabe-se que a presença de crianças negras nas escolas de Educação Infantil nos diferentes estados brasileiros é grande. Entende-se também que é nessa fase que as crianças se constroem a partir das relações e do convívio social e coletivo. As Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação das Relações Étnico-Raciais e Para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana vêm ressaltar

a importância de darmos destaque ao lugar do/a negro/a nas escolas de educação infantil, argumentando que esse tipo de ação facilitaria os processos cognitivos das crianças, contribuiria para a construção de suas personalidades e ainda as ajudaria no processo de reconhecer-se como negros e negras, entendendo melhor suas origens e sua história, que é também a história de nosso povo (BRASIL, 2013).

Diante disso, este trabalho tem por objetivo investigar como o protagonismo negro é tratado nas histórias de literatura infantil e será organizado da seguinte forma: o primeiro capítulo abordará o protagonismo das crianças negras na literatura infantil; o segundo trabalhará o auto reconhecimento das crianças negras na literatura infantil; o terceiro capítulo investigará o protagonismo do/a negro/a na literatura relacionado ao protagonismo de sua cor; e, por fim, o quarto capítulo versará sobre temas específicos da literatura infantil em que os/as negros/as são protagonistas.

Com base no exposto, surge o seguinte problema de pesquisa: as histórias infantis que contêm protagonistas negros/as costumam

apresentar apenas enredos relacionados à sua cor e/ou cabelo?

## REFERENCIAL TEÓRICO

Este artigo apresenta um escopo teórico que engloba as teorias da educação, os estudos sobre raça e etnia nas escolas e as produções sobre a literatura infantil. A partir dele, foi possível descrever os diversos modos pelos quais o protagonismo negro se estabelece na literatura infantil, seja através da marcação das características dos personagens, seja entorno do enredo desenvolvido. Abordou-se também a importância dos processos de construção identitária das crianças negras e não negras a partir dessa literatura específica, que traz o/a negro/a como protagonista. Discute-se, ainda, em que circunstâncias esse protagonismo está vinculado à cor, à raça e à etnia do personagem, visando questionar visões totalitárias acerca da negritude. Levantaram-se, por fim, os temas emergentes nessa literatura.

### O protagonismo das crianças negras na literatura infantil

Quando se criaram os primeiros livros para crianças, o intuito era apenas educá-las para a moral e a ética da época. Hoje a leitura pode ser libertadora e extremamente democrática, expondo para a criança a diversidade e a necessidade de respeitar o outro. Como afirmam Silva e Freitas (2016), com o reconhecimento da importância de literatura infantil, viu-se o grande elo que pode ser criado entre a ludicidade do livro, a imaginação e o trabalho, com temas que, de forma lúdica, podem quebrar estereótipos, preconceitos e promover uma democracia cultural na sociedade contemporânea.

Essas discussões se tornaram ainda mais relevantes em um país plural como o Brasil, fundado por diversas culturas e com uma vasta miscigenação, trazendo questões que abordavam com respeito todas as culturas, o que é de extrema

necessidade. Como afirma Soares (2004), a leitura torna o ser humano mais tolerante e compassível às diferenças alheias, portanto um ser humano com tais características passa também a não aceitar o preconceito, seja ele qual for.

A crescente demanda por livros infantis vem mostrando a necessidade de inserir a criança desde cedo no universo literário, agregando gosto pela leitura e estímulos ao seu desenvolvimento cognitivo. Ao se tratar da literatura voltada para as crianças negras, contudo, existe ainda a necessidade de a criança se sentir representada nas histórias. O que se vê é um protagonismo no qual o/a negro/a é retratado/a principalmente em seus lugares altos de fala (e sua cor é parte do enredo ou alguma característica física ou cultural), deixando de lado as histórias em que poderiam protagonizar sem que sua cor fosse ressaltada.

O que se sabe é que, ao protagonizar, os/as negros/as agem para combater o racismo, o qual não foi extinto e ainda precisa ser fortemente combatido. No entanto, o que se pode observar é que, em diversas histórias, esse protagonismo acaba sendo “forçado” e a criança ainda mais estereotipada. Como afirma Debus (2007, p. 1) “a visão etnocêntrica nos impingiu um repertório de textos que calou a voz dos negros, ora pela não inclusão como personagem/protagonista das narrativas, ora pela construção de um discurso hegemônico em que história e ficção traziam a versão dos vencedores”.

Isso confirma que a literatura trata o “protagonismo negro” de forma diferente do “protagonismo branco”, como se, de alguma forma, alguma cultura se sobressaísse sobre a outra, criando dentro da literatura um pensamento etnocêntrico que pode ser repassado ao leitor, disseminando desse modo uma cultura preconceituosa que assume uma dificuldade em compreender as diferenças.

### **O auto reconhecimento das crianças negras na literatura infantil**

Ainda há pouquíssima representatividade

negra na literatura infantil, e o que se sabe é que, em meio a essa falta de representação, os/as negros/as deixam de se orgulhar de suas raízes, não se enxergando como realmente são e passam a acreditar que devem caber dentro de um padrão social racista e preconceituoso que ainda existe em nossa sociedade. Mesmo com o aumento de ações de combate ao racismo, compreende-se que ele ainda está longe de ser extinto. Como disse Abramovich (2004):

O preto? Ora, somente ocupa funções de serviçal (setor doméstico ou industrial, e aí pode ter um uniforme profissional que o defina enquanto tal e que o limite nessa atividade, seja mordomo ou operário...). Normalmente é desempregado, subalterno, tornando claro que é coadjuvante na ação e, por conseqüência, coadjuvante na vida. Se mulher, é cozinheira ou lavadeira, gordona e bunduda. Seu ótimo coração e seu colo amigo são expressos no texto ou talvez nas entrelinhas... Importa que sua apresentação física não seja das mais agradáveis, das mais audaciosas ou belas... Altivos e elegantes?? Nunquinha... (ABRAMOVICH, 2004, p. 36-37).

O que se sabe é que a falta de representatividade pode trazer diversos danos às crianças, como: isolamento, não aceitação da própria cor e, principalmente, problemas de autoestima. Sobre os problemas relacionados à autoestima, eles podem ser levados para a vida adulta, fazendo com que o/a jovem ou adulto/a negro/a tenha sérios problemas ao se perceber inserido/a no meio social. De acordo com os parâmetros do “Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana” (BRASIL, 2013), é aconselhável que

se apresentem, desde o início da escolarização infantil, atividades que desenvolvam relações sociais da forma mais diversificada possível, trabalhando todas as pluralidades da criança, em que ela possa se reconhecer e entender o outro, compreendendo que atitudes preceituadas de cunho racista não serão de forma alguma admitidas.

### **Protagonismo do/a negro/a na literatura relacionado ao protagonismo de sua cor**

Muito se tem falado de negros/as protagonizando histórias, de sua repentina ascensão perante a sociedade, o que tem corroborado para o seu empoderamento, assumindo o devido respeito na sociedade. Muito se vem falando de seus cabelos, sua história, traços de seus rostos, com o intuito de quebrar vários padrões sociais. Todavia, ainda se pode ressaltar que esses movimentos reforçam, muitas vezes, o estereótipo de que o/a negro/a só pode protagonizar quando os assuntos tratados apresentam semelhança com as temáticas tradicionalmente a eles/as vinculadas, como raça, etnia, cor da pele, cabelo, escravidão, subjugação, etc. Com isso, deixam-se de lado os enredos ou as histórias que foram ou são cotidianamente vivenciadas pelos/as negros/as em suas diferentes etapas de vida e em diferentes aspectos ou relações.

Partindo disso, podem-se questionar os motivos de as obras de literatura com negros/as protagonizando temas de seu próprio protagonismo, em que seja sua cor ressaltada durante o enredo, não serem numerosas. O que se vem entendendo é que, quando negros/as protagonizam histórias sem o resalte de sua cor, eles/elas também contribuem para o combate do racismo.

Contudo, isso ocorre de modo mais “livre”, sem vinculá-los ou aprisioná-los necessariamente em suas questões raciais. Nesse aspecto, Jovino, Souza e Lima (2006) ressaltam:

Existe uma linha de ruptura com

modelos de representação que inferiorizem, depreciem os negros e suas culturas. São obras que apresentam personagens negros em situações do cotidiano, resistindo e enfrentando, de diversas formas, o preconceito e a discriminação, resgatando sua identidade racial, representando papéis e funções sociais diferentes, valorizando as mitologias, as religiões e a tradição oral africana. (JOVINO; SOUZA; LIMA, 2006, p. 188).

Oliveira (2003) explica, ainda, que a inserção de negros/as protagonizando esses temas vem de uma grande fratura na literatura como um todo, que desde cedo estabeleceu padrões, priorizando as tendências europeias que trazem histórias de princesas e guerreiros (brancos/as), a fim de trazer uma hierarquia onde o europeu tinha que protagonizar todos os enredos, bem como fazendo com que as demais culturas fossem rebaixadas. Esse pensamento trazia à tona a ideia errônea de que algumas culturas estivessem abaixo das outras e que, conseqüentemente, negros/as não poderiam estar em evidência em histórias sem ressaltar sua cor.

### **A abordagem de temas específicos pela literatura infantil em que os/as negros/as são protagonistas**

Pode-se afirmar que, mesmo com o aumento da literatura na qual negros/as são protagonistas em histórias, ainda são escassas as histórias comparadas à vasta quantidade de livros de literatura infantil em que os/as brancos/as são protagonistas. Outrora, era impossível ver um/a negro/a num grande papel dentro dos livros de literatura e, com o fim da escravidão, alguns aspectos refletiram na literatura, trazendo o/a negro/a em uma subalternidade nas histórias diante das demais etnias, principalmente as europeias. Lobato, Rosa e Santos (2012) afirmam

que há, sim, dificuldade em encontrar livros com personagens negros/as representados/as de forma coesa e sem demasiada demagogia ou em papéis específicos, percebendo que ainda falta muito para que a cultura negra seja de fato valorizada e respeitada.

Reconhece-se, portanto, que é possível trazer de forma construtiva o ensino do respeito à diversidade racial nas escolas e que isso é extremamente necessário. Na infância, acredita-se que, expondo as crianças pequenas a situações em que o racismo não é permitido, teríamos uma maior chance de construir adultos com atitudes menos racistas quando adultos.

Defende-se, assim, que a escola trabalhe esses temas de forma plural, de modo que as várias etnias sejam valorizadas, a fim de combater o preconceito e a ensinar que existem diversas culturas e que não deve caber de forma alguma um pensamento etnocêntrico ou a ideia de que uma cultura seja superior às demais.

O pensamento preconceituoso em muito atrapalha os diferentes temas em que os/as negros/as são protagonistas, pois ele parte do errôneo pensamento de que os/as negros/as deveriam ocupar o seu lugar, acreditando que não podem protagonizar temas que não o de sua cor. Desse modo, a literatura deve trazer, em um tom amplo, a pluralidade existente no mundo, a fim de que toda cultura seja vista através do relativismo. Como afirma Canen (2001), a literatura deve ir muito além de apenas valorizar as diversidades culturais; ela deve contemplar todas as diferenças e romper todo tipo de estereótipo socialmente construído, eliminando os preconceitos existentes na sociedade. Sabe-se que existe a diferença, mas o diferente, de forma alguma, deve ser menosprezado e, sim, valorizado.

## **METODOLOGIA**

Tece-se este estudo por meio de metodologia científica qualitativa, com o apoio da pesquisa bibliográfica e de campo do tipo

exploratória.

A pesquisa qualitativa tem por objetivo estudar e entender os vários âmbitos da sociedade para compreender alguma ação desempenhada por um grupo social. Flick (2009) afirma que

a pesquisa qualitativa considera a comunicação do pesquisador em campo como parte explícita da produção de conhecimento, em vez de simplesmente encará-la como uma variável a interferir no processo. A subjetividade do pesquisador, bem como daqueles que estão sendo estudados, tornam-se parte do processo de pesquisa. As reflexões dos pesquisadores sobre suas próprias atitudes e observações em campo, suas impressões, irritações, sentimentos, etc., tornam-se dados em si mesmos, construindo parte de interpretação e são, portanto, documentados em diários de pesquisa. (FLICK, 2009, p. 25).

A pesquisa qualitativa difere da pesquisa quantitativa por não querer quantificar os dados coletados ao gerar seus resultados. Por conta disso, ela costuma sofrer preconceitos por tratar seus dados baseado nas experiências, subjetividades e por permitir o envolvimento do pesquisador com sua pesquisa. Sendo assim, a pesquisa qualitativa tem o intuito de estudar o significado e a representação que determinados atos ou ações desempenham para o meio e suas interferências.

A pesquisa de campo está diretamente relacionada ao investigador, o objeto pesquisado e a inserção do pesquisador no meio em que acontecerá a pesquisa. Dessa forma, o trabalho passa a ter um olhar diferenciado, o que também favorece a construção do trabalho, visto que o investigador está presente no momento em que os dados foram colhidos. Como afirma Gil (2009 p. 53), "no estudo de campo, o pesquisador realiza a maior parte do trabalho pessoalmente,

pois é enfatizada a importância de o pesquisador ter tido ele mesmo uma experiência direta com a situação de estudo".

A pesquisa de campo, segundo Fonseca (2002), caracteriza-se pelas investigações que, conectadas à pesquisa bibliográfica, funcionam para adquirir informações, desde as mais básicas até as mais rebuscadas. A vivência do investigador auxilia, ainda, no decorrer de toda a investigação. Dentre os instrumentos selecionados para a realização desta pesquisa estão a pesquisa bibliográfica e a observação participante.

Em relação à pesquisa bibliográfica, será feito um levantamento após o pesquisador adentrar-se no tema de pesquisa e ir atrás dos seus objetivos, de forma que, por meio dessas referências, ele possa encontrar amostras para obter seus resultados (FONSECA, 2002). Essa parte da investigação irá se proceder por meio da seleção de obras do kit afro<sup>3</sup> e de outros livros com o protagonismo negro.

Sobre a observação participante, pode-se afirmar que abrange a parte específica da relação entre pesquisador e pesquisado, criando um laço diferenciado que facilita a aproximação entre eles. Marconi e Lakatos (2010) afirmam que o pesquisador participante deve ficar tão próximo do objeto pesquisado a ponto de fazer parte do objeto de pesquisa, tornando-se parte daquele ambiente de forma natural.

As observações desenvolvidas no presente trabalho foram feitas em uma turma de segundo ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal localizada na cidade de Ubá/MG, na qual foram lidos 4 livros em que negros/as protagonizam as histórias, sendo que em uma delas o/a negro/a protagoniza a história sem que sua cor seja ressaltada.

Os dados coletados nesta pesquisa foram obtidos por meio da observação e do registro

em caderno de campo e gravados com auxílio de áudios em celular, mediante a devida autorização de direção e professores. Este trabalho se realizou com a autorização prévia dos participantes da pesquisa, cujas identidades permanecerão em sigilo. Ressalta-se ainda que este trabalho estará comprometido com os valores éticos e cumprirá o código de ética da instituição a ele vinculada.

## Ferramenta de Pesquisa

A pesquisa realizada neste Trabalho de Conclusão de Curso foi executada por meio da observação participante em uma escola municipal, localizada na cidade de Ubá/MG, em uma turma de 2º ano do Ensino Fundamental AI<sup>4</sup>. A escolha da escola foi feita por meio de contatos pessoais, pelo fato de a pesquisadora já ter trabalhado nessa escola, o que viabilizou a realização desta pesquisa.

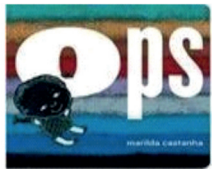



A execução do projeto contou com a leitura, nessa turma do 2º ano do Ensino Fundamental, de 4 histórias cujos protagonistas sejam os/as negros/as. Durante a realização da pesquisa, as histórias foram lidas e audiogravadas, para a captura das conversas com as crianças e posterior produção dos dados da pesquisa. No decorrer da contação das histórias, foram ressaltados os principais aspectos de cada livro antes da leitura, seguidos do momento da fruição e deleite (durante a leitura), finalizando com uma conversa com as crianças, orientadas por algumas perguntas informais, tais como: O que acharam da história? Quem é o/a personagem principal dessa história? Quais são as principais características dele/dela? Por que ele/ela é o personagem principal dessa história? O que ele/ela tem de especial? Como vocês imaginam que seja a vida dele/dela? De qual personagem gostaram mais? Do que vocês mais gostaram nesse/a personagem? Se pudessem ser um dos/as personagens dessa história, quem vocês seriam e por quê?

Antes da leitura, foram apresentados os livros que haviam sido selecionados para serem lidos junto com os/as alunos/as sujeitos 4 Anos iniciais do ensino fundamental (1º ao 5º ano).

3 As informações sobre o Kit Afro foram retiradas do capítulo 1 da seguinte tese: FREITAS, Daniela Amaral da Silva. Literatura infantil dos kits de literatura afro-brasileira da PBH: um currículo para ressignificação das relações étnico-raciais? Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte: UFMG/FaE, 2014. 280 f.

da pesquisa, acompanhados de uma “Ficha de Leitura”, que corresponde ao primeiro momento já descrito, visando destacar os principais aspectos e informações básicas de cada livro antes de iniciar cada leitura (Quadro 1).

**Quadro 1:** Livros selecionados para a pesquisa

<p><b>FICHA DE LEITURA:</b>            Título: Ops            Autora: Marilda Castanha            Personagens: O Menino            Convite à leitura: Estímulo à criatividade, visto que não há nenhuma frase no livro além de “oopsss”, fazendo com que o aluno crie suas próprias expectativas.            Observação: O livro não apresenta textos, apenas imagens, tendo uma única palavra em todas as páginas: “ops” com diferentes níveis de entonação.</p>	
<p><b>FICHA DE LEITURA:</b>            Título: Pela porta de coração            Autora: Regina Coeli Renno            Personagens: O esquetista e seu amor            Convite à leitura: Estímulo à resiliência.            Obs.: O livro não apresenta textos, apenas imagens.</p>	
<b>LIVROS DO KIT AFRO:</b>	
<p><b>FICHA DE LEITURA:</b>            Título: Que cor é a minha cor?            Autora: Martha Rodrigues            Personagens: Gritot, o contador de histórias e suas gerações            Convite à leitura: Estímulo ao respeito, à autoestima e à compreensão do eu do leitor</p>	
<p><b>FICHA DE LEITURA:</b>            Título: Os pais de Samira se separaram            Autor: Christian Lambin            Personagens: Samira e seus pais            Convite à leitura: Estímulo à paciência e à compreensão das diferenças e ao amor</p>	

Fonte: dados da pesquisa, 2019.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

A realização deste trabalho foi feita na sala de 2º do Ensino Fundamental 1, com 22 alunos. A leitura dos livros foi realizada em dois dias. No primeiro dia, foram apresentados os livros “Ops” e “Pela porta do coração”, que se assemelhavam por ter as imagens como fonte maior de interpretação. Nesse primeiro momento, nenhum dos livros tratava da negritude em si. A maior parte dos/as alunos/as já está alfabetizada por completo e não encontra dificuldades na

leitura; sendo assim, a turma demonstrou uma grande curiosidade pelos livros, visto que nenhum deles tinha frases ou textos, apenas imagens como forma de interpretar, e o livro “Ops” tinha apenas uma palavra, a qual dá nome ao livro, em todas as páginas, diferenciando-se apenas pelos níveis de entonação de acordo com a grafia. A curiosidade e a forma despretensiosa como as crianças perguntavam despertava na sala inteira o interesse pela história.

As crianças achavam que o tema do livro “Ops” abordaria de alguma forma a negritude do personagem principal e muitas delas questionaram se em algum momento a negritude seria parte do enredo. Isso deixou muitas crianças da sala incomodadas em aspectos diferentes: as que acharam errado perguntar sobre o protagonismo da cor e as questionavam sobre a cor.

Vale ressaltar que entre essas crianças havia negras, brancas e pardas. A palavra “moreninho” foi usada diversas vezes para adjetivar os personagens de todas as histórias. Além disso, diversas vezes as crianças disseram frases como: “Fazer lenha é coisa de preto mesmo”. Ficou evidente também, nos questionamentos das crianças sobre o local principal da história, que elas não admitiam que um/a personagem negro/a pudesse ocupar determinadas posições na sociedade: “ele não pode ser o principal da história porque ele é preto”. Sobre esse aspecto, Abramovich (2004) afirma:

PRECONCEITOS NÃO SE PASSAM APENAS ATRAVÉS DE PALAVRAS, MAS TAMBÉM – E MUITO!! – ATRAVÉS DE IMAGENS<sup>1</sup> [...] Saber interpretar o momento, ampliar os referenciais, não endossar os disparates impostos, não reforçar os preconceitos, é buscar talvez no estético o momento de ruptura, de transgressão (ABRAMOVICH, 2004, p. 41).

Ao longo da história do “Ops”, o interesse mudou de foco e os/as alunos/as demonstraram o desejo de saber o motivo pelo qual determinado

personagem era tão atrapalhado. A apresentação do livro se deu de forma espontânea, em que eles/elas podiam se sentir confortáveis para perguntar todo tipo de assunto no decorrer da contação de história ou sobre qualquer dúvida que surgisse. A negritude foi, então, deixando de ser tão evidenciada e fez com que os/as alunos/as prestassem mais atenção no enredo da história.

O Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2013) afirma que existe, na sociedade atual, o pensamento errôneo de refletir sobre o racismo como um mito, bem como de achar que a cultura do “branqueamento social” só afeta os/as negros/as. Acredita-se que todos esses processos foram construídos há muito tempo na sociedade, trazidos até os dias atuais no imaginário das pessoas. O que se sabe é que movimentos preconceituosos afetam toda uma nação e todos os grupos étnicos que a cercam, fazendo com que determinados grupos étnicos se sintam de alguma forma melhores do que outros, disseminando uma cultura totalmente preconceituosa.

O segundo livro trabalhado nesse dia, intitulado “Pela porta do coração”, logo no princípio já causou um burburinho entre as crianças, uma vez que alguns disseram que o tema central do livro era o amor e que “o amor é coisa de garotas” e que “o amor é coisa para história de princesas”. Diante desses questionamentos, indagou-se como eram as princesas, já que o livro deveria ser protagonizado por princesas, e as respostas das crianças foram: “As princesas são lindas e loiras”; “Elas sabem cantar e usam vestidos lindos”. Nesse sentido, Jovino, Souza e Lima (2006) afirmam que as histórias geralmente contadas acabavam criando

“uma hierarquia de exposição dos personagens e das culturas negras, fixando-os em um lugar desprestigiado do ponto de vista racial, social e estético”; os autores complementam que, “nos melhores postos, nas melhores condições, a beleza mais ressaltada é sempre da personagem feminina mestiça e de pele clara” (p. 187).

Ainda em relação ao segundo livro, à medida em que se passavam as páginas, a complexidade do que era aquele amor foi mudando de contexto. Algumas crianças diziam que o personagem buscava um pai ou uma mãe, ou ainda “alguém que já virou estrelinha” (referindo-se a alguém que já morreu), o que surpreendeu até mesmo a professora que estava presente na sala no momento. No decorrer das duas histórias, a negritude em si ia deixando de ser o foco das crianças, fazendo com que elas tirassem proveito de tudo o que estava sendo apresentado. Isso ficava claro, pois a conversa paralela ia diminuindo até que todos estivessem focados na história para saber o desfecho.

No segundo dia, foram lidos os livros “Os pais de Samira se separaram” e “Qual cor é a minha cor”. O primeiro tratava da separação dos pais da personagem, em que o acontecimento (separação) e outros aspectos se relacionavam ao comportamento dos/as filhos/as por causa de separação. Nesse momento, muitas crianças revelaram ser filhos/as de pais separados, enquanto outras referiam-se à separação conflituosa de seus pais, o que os/as impedia de conversar com o pai ou com a mãe. Algo que também chamou atenção foi o fato de inúmeras vezes uma aluna, a qual se mostrou muito comunicativa e participativa, fazer colocações como: “Vai se separar e ter mais filhos igual meu pai”; ou “É só ela chamar o padrasto que ela vai ter de pai, igual eu chamo o meu”. Apenas em alguns momentos da leitura do livro duas crianças citaram os seguintes termos: “os pretinhos” e “a família dos negrinhos” diante das perguntas relacionadas à história. Em contrapartida, outras crianças respondiam que falar daquela forma era preconceito. Algumas até citaram a palavra “racismo” em frases como: “Para de falar isso; a tia (professora regente da sala) já disse que não pode, é errado”; ou “isso é racismo, a tia disse que não pode falar assim não, meu filho”. Nesse aspecto, afirma Brasil (2013):

Pedagogias de combate ao racismo e a discriminações com objetivo



de educação das relações étnicos/ raciais positivas tem como objetivo fortalecer entre negros e despertar entre os brancos a consciência negra. Entre os negros, poderão oferecer conhecimentos e segurança para orgulharem-se de sua origem africana; para brancos, poderão permitir que identifiquem as influências, a contribuição, a participação e a importância da história e da cultura dos negros no seu jeito de ser, viver, de se relacionar com as outras pessoas (BRASIL, 2013, p. 90).

O segundo livro, “Qual cor é a minha cor”, abordava assuntos como etnia e miscigenação, o que gerou grandes debates dentro da turma e vários comentários sobre com qual cor eles se identificavam – branca, parda ou negra. A sala ficou bem dividida: muitas crianças se declararam brancas, outras se identificaram como negras e outras ainda questionaram se a cor parda era algo entre o branco e preto. Após a explicação rápida da professora, algumas crianças se declararam pardas usando o termo “moreno/a ou moreninho/a” e também “queimado de sol”. Uma delas disse que sua cor era “café com leite” (explicando ser filho de pai branco e mãe negra). Nesse momento, várias crianças apontavam para os amigos, tentando relacionar de alguma forma a cor como eles enxergavam o/a colega com a etnia à qual ele/a pertencia. Isso pareceu incomodar alguns/algumas alunos/as, ficando perceptível que havia na sala algumas crianças com sérias dificuldades de compreender em qual grupo étnico se encaixavam.

Abrahamson (2004) explica como a literatura infantil tem potencial para entusiasmar de forma positiva na edificação da identidade racial e étnica da criança como um todo – quem ela é, a qual grupo ela pertence, bem como compreender a complexidade de suas características, percebendo que é diferente do outro e que isso é normal. O papel da literatura é auxiliar nesse processo de compreensão, uma

vez que, ao ler, ver e imaginar aquela situação, a criança está aprendendo mais sobre o mundo à sua volta e pode ali entender questões que a envolvem e se sentir, de alguma forma, parte da história lida, por exemplo, construindo muito além do pertencimento racial e étnico, mas também proporcionando a oportunidade de obter uma autoestima em meio aos conflitos do seu eu.

Quando, em um determinado momento da conversa, indagou-se à sala sobre a beleza do personagem, uma menina levantou a mão e disse: “Eu acho ele feio porque ele é preto”. A conversa acabou sendo longa. Todas as crianças queriam opinar sobre a beleza do personagem, mas o que chamou atenção foram os pensamentos tão diferentes em uma mesma sala de aula e a baixa autoestima das crianças negras ao falarem sobre os personagens. Em sua maioria, os comentários eram: “ele é pretinho do cabelo ruim igual eu”, “cabelo pixaim de pretinha, mas se alisar fica feio que dói”, “cabelo duro e ruim”. Muitas vezes, ao perguntar se as crianças se sentiam semelhantes ao personagem principal, algumas incitavam os colegas de sala negros/as com alguns comentários como: “olha lá, igual você” (aqui a aluna se referiu a um dos colegas). Essa foi a mesma aluna que, por diversas vezes, demarcou a negritude como algo negativo.

Outro dado interessante foi o fato de o cabelo ser a característica mais citada, assinalando que o cabelo de negro/a é ruim. O livro demarca de forma clara que, no Brasil, a cultura é fruto da miscigenação de diversas culturas. Nesse momento, a sala começou a conversar sobre descendência (a professora disse que já tinha dito em algum momento durante as aulas o que é a descendência em caráter de curiosidade) e em nenhum momento disseram ser de descendência africana. Porém, o que chamou a atenção foi o fato de que, em meio a tantas influências europeias, uma das crianças disse que seus familiares eram índios: “Minha mãe disse que viemos lá dos índios, sabia que teve índio aqui em Ubá?”.

O livro ressalta muitos traços das matrizes africanas e questões culturais que são fortemente

vividas hoje pelo povo brasileiro. A capoeira foi o que mais chamou a atenção das crianças. Ao perceber o interesse delas pelo assunto e, com a permissão da professora, ocorreu uma breve explicação sobre a capoeira, descrita como um esporte que os negros (escravos) trouxeram para o Brasil e que, antigamente, era vista com “maus olhos”, o que de fato chocou a turma, que não achava que houvesse preconceito em relação à capoeira.

Há também os livros que retomam traços e símbolos da cultura afro-brasileira, tais como as religiões de matrizes africanas, a capoeira, a dança e os mecanismos de resistência diante das discriminações, objetivando um estímulo positivo e uma auto-estima favorável ao leitor negro e uma possibilidade de representação que permite ao leitor não negro tomar contato com outra face da cultura afro-brasileira que ainda é pouco explorada na escola, nos meios de comunicação, assim como na sociedade em geral (JOVINO; SOUZA; LIMA, 2006, p. 216).

Vale salientar, por fim, manifestações que ocorreram diversas vezes durante as contações de história e nos momentos de debate. Entre elas, destaca-se o hiperfoco em dois alunos da sala, um menino e uma menina: era perceptível que sofriam bullying por conta de suas características mais marcantes – pele e cabelo. As duas crianças se mostraram imensamente incomodadas com os comentários dos colegas de sala e, ainda assim, ambos ressaltaram de forma negativa as características relacionadas à negritude. Ambos demonstraram um interesse grande em relação ao protagonismo dos personagens aos quais se assemelhavam fisicamente; contudo, ainda assim, viam essas semelhanças de um modo pejorativo.

## CONCLUSÃO

O trabalho realizado evidenciou que a negritude foi demarcada de forma negativa em vários aspectos, como a cor, o cabelo e os traços mais marcantes (como boca e nariz). A temática da negritude abordada foi tratada, em certos momentos, com uma subalternidade, em detrimento de outras culturas. Observou-se também que as crianças acreditavam que a negritude seria o tema principal do enredo das histórias lidas em sala de aula; contudo, à medida que o enredo se desenvolvia, elas acabavam por se desvencilhar desse pensamento e, então, passavam a prestar atenção em outros aspectos da história.

Além disso, diversas vezes foi questionado pelas crianças se a negritude iria aparecer nas histórias lidas, o que nos fez compreender que os/as negros/as só poderiam protagonizar histórias com protagonismo de sua cor.

Notou-se ainda que a leitura dessas histórias indicou que houve um estímulo ao combate do racismo entre as próprias crianças dentro de sala de aula, movimento este próximo ao paradigma da desconstrução de um comportamento racista. Acredita-se que este trabalho contribua para que, futuramente, os/as alunos/as venham a questionar visões preconceituosas que lhes sejam apresentadas e, ao enxergar atitudes racistas, não venham a reproduzi-las.

Por fim, o objetivo desta pesquisa foi atingido, na medida em que se viu que o protagonismo negro foi tratado nas histórias de literatura infantil a partir das características de cada personagem, ficando o enredo em segundo plano. Além disso, nos momentos em que os/as personagens protagonizavam assuntos fora de sua negritude, as próprias crianças esperavam que ela fosse ressaltada.

Conclui-se, assim, que as crianças mostraram pouca familiarização ou conhecimento de histórias com negros/as protagonistas, ficando evidentes as marcas de racismo ao acreditarem que só podiam protagonizar histórias com o

protagonismo de sua cor; porém, vale ressaltar que essas mesmas crianças se desvencilhavam com facilidade de tais pensamentos através da literatura. Muitas crianças que participaram desta pesquisa conseguiram reformular suas concepções acerca da negritude, mostrando então a importância de se inserir a criança desde cedo no combate ao racismo.

## REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. Literatura infantil: gostosuras e bobices. São Paulo: Scipione, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Parecer CP/CNE nº 3/2004. Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Relatório. Brasília: MEC, 2004.

BRASIL. Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Ministério da Educação: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Brasília: MEC, SECADI, 2013.

CANEN, A. Multiculturalismo e currículo em ação: um estudo de caso. Revista Brasileira de Educação, n. 21, 2001. p. 61-74.

CASTANHA, Marilda. Ops. São Paulo: COSAC NAIFY, 2011.

DEBUS, E. S. D. A literatura infantil contemporânea e a temática étnico racial: mapeando a produção.

Congresso da Leitura do Brasil, Campinas. Anais... Campinas: Unicamp, 2007. Disponível em: [www.alb.com.br/anais16](http://www.alb.com.br/anais16). Acesso em: 5 mar. 2019.

FLICK, Uwe. Introdução à pesquisa qualitativa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FONSECA, J. J. S. Metodologia da pesquisa científica. Fortaleza: UEC, 2002.

GIL, Antônio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

JOVINO, Ione da Silva. Literatura infanto-juvenil com personagens negros no Brasil. In: SOUZA, Florentina; LIMA, Maria Nazaré. (Orgs.). Literatura afro-brasileira. Brasília: Fundação Palmares, 2006.

LAMBLIN, Christian. Os pais de Samira se separam. Coleção E Agora? São Paulo: Ática, 2002.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria.

Fundamentos da metodologia científica. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

OLIVEIRA, M. A. J. Negros personagens nas narrativas infanto-juvenis brasileiras. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2003.

RENNÓ, Regina. Pela porta do coração, São Paulo: Quinteto, 2017.

RODRIGUES, Marta. Que cor é a minha cor? Belo Horizonte: Mazza Edições, 2006.

ROSA, Sonia; LOBATO, Ladyana dos Santos; SANTOS, Ana Rosa Pereira dos. Personagens negros na literatura infantil: análise de o menino Nito. Universidade Federal do Pará/UFPA. Campina Grande: Realiza, 2012.

SILVA, Santuza Amorim da; FREITAS, Daniela Amaral Silva. Representações dos negros na literatura infantil e juvenil. Rev. Educ. PUC-Camp., Campinas, v. 21, n. 3, p. 311-322, set./dez., 2016.

SOARES, M. Leitura e democracia cultural. In: PAIVA, A. Democratizando a leitura: pesquisa e práticas. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.