

"Cora é negra e tem cabelo cacheado igual a mim":

Literatura infanto-juvenil e a construção da identidade negra na escola

Isabelle dos Santos¹
santosisinha@outlook.com

Surya Aaronovich Pombo de Barros²
surya.pombo@gmail.com

Resumo: Este texto discute o uso de livros infanto-juvenis com protagonistas negras e o desenvolvimento da identidade de estudantes negros e negras. Objetiva pensar sobre a escola e a importância da representatividade na literatura infanto-juvenil. Trata-se de um trabalho pautado na pesquisa-ação, metodologia que permite a participação ativa no que se propôs investigar. Reflete sobre o trabalho realizado a partir de um estágio de dez meses em uma escola de educação básica, onde observações e interações foram realizadas em turmas dos primeiros anos do ensino fundamental. Demonstra a importância de obras infanto-juvenis para desmistificar estereótipos, combater a branquitude e ajudar na construção de bases sólidas para a identidade positiva negra.

Palavras-chave: Ensino Fundamental; Literatura Infanto-Juvenil; Relações Raciais.

"Cora is black and have curly hair, same as me":

Black children's literature and black identity

70

Abstract: The present work highlights the importance of the use of children's books with black characters protagonists of the stories, for the development of the identity of the black child. The objectives of this research sought: to reflect on the role of the school, on the importance of representativeness in children's books and on how these instruments can help the child build their identity. This is a work based on action research, being a methodology that allows the researcher to have an active participation in what he proposed to investigate. Therefore, we conclude in this period of investigation the importance that children's works have in the experience of a child. Through them we can obtain debates that demystify the stereotypes of whiteness and build a solid foundation on the positive identity of a black child.

¹ Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e Professora da Educação Básica.

² Doutora em História da Educação pela Universidade de São Paulo e Professora do Centro de Educação e do Programa de Pós-Graduação em História e em Educação da UFPB.

Keywords: Children’s Black Literature; Race Relations; Primary School

1 Introdução

O papel da escola e das linguagens escolares na produção e reprodução de preconceito racial e, também, em sua quebra, é objeto de debates recorrentes no Brasil. Através de ações do Movimento Negro, da atuação de pesquisadores e pesquisadoras e de profissionais da educação, tal preocupação ganhou status de políticas públicas desde 2003, com a aprovação da Lei 10.639, que determina o ensino de história e cultura africanas e afro-brasileiras.

Os marcos regulatórios que se seguiram a essa lei também apresentam como objetivo maior a transformação da sociedade brasileira via superação do mito da igualdade racial e do racismo. O grande aumento de grupos de pesquisas e de produções acadêmicas³ relacionadas ao tema também exemplificam a importância do debate.

Com isso, atividades didáticas, projetos realizados na educação básica e no ensino superior contemplando a educação das relações étnico-raciais têm vindo a lume. Entre os temas impulsionados pela legislação e pelas práticas nas últimas décadas está a preocupação com formação da identidade da criança negra, uma vez que a desigualdade racial ainda é a tônica da sociedade brasileira. É nesse contexto que inserimos nosso texto.

Este artigo parte da experiência de estágio em uma escola pública de educação básica paraibana, realizado ao longo de 2019, através do Programa Residência Pedagógica/CNPq⁴. A observação e as ações desenvolvidas em salas de aula do ensino fundamental centraram-se na discussão das relações étnico-raciais no currículo de turmas de 2º, 3º e 4º anos, compostas de crianças brancas e negras, usando como principal elemento para a proposição das atividades a literatura infanto-juvenil.

Foram escolhidas obras que tivessem como elemento central o protagonismo negro, a fim de serem debatidas com os e as estudantes. Entre elas, destacamos as seguintes: “O cabelo

³ Ver, por exemplo, o número especial da revista *Educar em Revista*, com o dossiê temático “Educação e Relações Étnico-Raciais: o estado da arte”, publicado em 2018.

⁴ O Programa de Residência Pedagógica é uma das ações que integram a Política Nacional de Formação de Professores e tem por objetivo induzir o aperfeiçoamento da formação prática nos cursos de licenciatura, promovendo a imersão do licenciando na escola de educação básica, a partir da segunda metade de seu curso.

de Lelê”, de Valéria Belém (2007) e “O cabelo de Cora”, de Ana Zarco Câmara (2015). Além da contação das histórias, desenvolveram-se atividades como rodas de diálogo, produção escrita e iconográfica por parte dos e das estudantes⁵. As ações realizadas na escola delimitaram-se em três perspectivas: observação das reações e falas das crianças após a contação das histórias, a construção de atividades tendo como referência essas obras e o ensino de uma nova perspectiva sobre a história da população negra.

Buscamos refletir, neste artigo, o resultado dessa pesquisa-ação. Objetivamos contribuir para o debate sobre a importância da discussão acerca das relações étnico-raciais na educação básica, destacando como os livros com protagonistas negros e negras podem contribuir para a desconstrução da branquitude e para a construção da identidade positiva da criança negra.

O presente artigo está dividido em três seções, além dessas palavras iniciais e das conclusões. Optamos por discutir essas temáticas a partir dos testemunhos colhidos entre os e as estudantes, que serão entremeados ao debate teórico sobre educação e relações étnico-raciais. No primeiro tópico, discutiremos a relação entre educação escolar e racismo. Em seguida, abordaremos as linguagens escolares e sua importância para a discussão sobre representatividade para as crianças negras. No último tópico, discorreremos sobre a escola e a literatura afetando a relação que os e as estudantes têm com o corpo negro, especialmente o cabelo crespo.

2 "Não acho bonito porque fica feio cabelo preto com preto": Racismo e Educação

O título dessa seção origina-se da fala de uma criança branca, de 8 anos, ouvida durante a leitura do livro "O cabelo de Lelê", de Valéria Belém (2007). Ao ser perguntada sobre o que achou da personagem, ela comentou sobre o cabelo, um dos símbolos da

⁵ A escola, ligada à UFPB, recebe crianças da comunidade universitária (filhos e filhas de funcionários e funcionárias e de estudantes) e dos bairros do entorno, com uma variação entre classe média, classe média baixa e famílias de baixa renda. O principal diferencial da instituição é a ligação com o Centro de Educação da UFPB, tendo docentes com bastante formação, em nível de especialização, mestrado e doutorado. Ainda assim, constatou-se a lacuna no que se refere ao conteúdo preconizado pela Lei n. 10639/03, o que justificou, por parte da estagiária, a proposição dessas atividades em um projeto denominado “Identidade Negra”.

negritude de Lelê: "Não acho bonito porque fica feio cabelo preto com preto". Essa colocação demonstra o processo de reproduções racistas que são desenvolvidas através das imposições de padrões e estereótipos brancos. O racismo, representado por essa fala, qualifica-se na inferiorização da criança negra a partir de padrões eurocêtricos dentro da sociedade. Nilma Lino Gomes define o racismo como:

O racismo é, por um lado, um comportamento, uma ação resultante da aversão, por vezes, do ódio, em relação a pessoas que possuem um pertencimento racial observável por meio de sinais, tais como: cor da pele, tipo de cabelo etc. Ele é por outro lado um conjunto de ideias e imagens referente aos grupos humanos que acreditam na existência de raças superiores e inferiores. O racismo também resulta da vontade de se impor uma verdade ou uma crença particular como única e verdadeira (GOMES, 2005, p. 52).

Os personagens de livros, desenhos, filmes, brinquedos e histórias infanto-juvenis oferecidos na escola são, em sua maioria, brancos. Nesse processo o bom e o belo são elementos identificados com indivíduos brancos, reforçando a naturalização dos privilégios e superioridade nas crianças brancas.

Refletindo sobre essa problemática, Francisca de Sousa defende que as linguagens escolares produzem e reproduzem racismo:

Não dando visibilidade ao grupo negro, ou seja, excluindo-o da decoração escolar, das ilustrações dos livros, dos referências de construção da história, das ciências e das artes etc. Neste cenário, os brancos passam a ser os “donos” da história, do conhecimento e do saber da humanidade. Delegando a outros povos, especialmente aos negros, um papel secundarizado e socialmente desvalorizado como, por exemplo, o de mão de obra meramente braçal (SOUSA, 2005, p. 109).

Se estudantes brancos e brancas são ensinados a se identificar como padrão de beleza, de conhecimento e de poder, ocorre o inverso na formação das crianças negras. De acordo com Mariosa e Reis (2011), essas não conseguem se reconhecer dentro dos personagens de livros, desenhos etc., aceitando a imagem de inferioridade e tornando-se passivas do processo de branqueamento. Ana Célia Silva define o branqueamento como:

A ideologia do branqueamento se efetiva no momento em que, internalizando uma imagem negativa de si próprio e uma imagem positiva do outro, o indivíduo estigmatizado tende a se rejeitar, a não se estimar e a procurar aproximar-se em tudo do indivíduo estereotipado positivamente e dos seus valores, tidos como bons e perfeitos (2005, p. 23).]

As crianças negras passam a se rejeitar e rejeitar tudo aquilo que envolve o universo negro (MARIOSIA; REIS, 2011), ou seja, constroem sua identidade de forma conflituosa e se afastam da negritude a fim de se assemelhar aos estereótipos brancos. Dessa forma, buscam serem aceitas no grupo e na sociedade, de maneira geral.

O racismo é uma construção anuladora da criança negra, é objetificação de sua identidade. Situações racistas deixam marcas perversas na vida da criança negra, resultando em passar pelo processo de negação da negritude e da adoção de uma identidade negativa:

Em estudos anteriores, foi possível comprovar que a existência do racismo, do preconceito e da discriminação raciais na sociedade brasileira e, em especial, no cotidiano escolar acarretam aos indivíduos negros: auto rejeição, desenvolvimento de baixa autoestima com ausência de reconhecimento de capacidade pessoal; rejeição ao seu outro igual racialmente; timidez, pouca ou nenhuma participação em sala de aula; ausência de reconhecimento positivo de seu pertencimento racial; dificuldades no processo de aprendizagem; recusa em ir à escola e, conseqüentemente, evasão escolar (CAVALLEIRO, 2005, p. 12).

O racismo se manifesta no silenciamento da intelectualidade, subjetividade e liberdade da vivência coletiva do indivíduo negro. O racismo silencia vozes e corpos, pois quando a criança afirma que não acha bonito o cabelo preto na pessoa preta, ela está afirmando que o belo não se encontra ligado a uma pessoa negra e reafirmando que o padrão de beleza se limita na branquitude.

Nesse contexto, o racismo encontra-se em diferentes aspectos: nas relações interpessoais das crianças, nos livros didáticos, na falta da literatura negra e também no silenciamento dos professores em relação às "brincadeiras" que ocorrem entre as crianças. As pesquisadoras Fabiane Sousa e Ilana da Silva advertem:

[...] a escola é responsável pelo processo de socialização infantil no qual se estabelecem relações com crianças socialmente, culturalmente diferentes, o que favorece a construção da identidade da criança. Esse contato poderá fazer da escola o primeiro espaço de vivência das tensões raciais (SOUSA; SILVA, 2016, p. 01).

Ao mesmo tempo em que o espaço escolar possibilita a reprodução do racismo, também pode ser por meio desse ambiente que as reflexões raciais se iniciem. As práticas pedagógicas, os livros didáticos e literários antirracistas são importantes para que o silenciamento sobre o racismo escolar não ocorra. Daí advém a importância da reflexão sobre

o tema, no sentido de construção de uma educação escolar que enfrente a temática, propiciando o pleno desenvolvimento da identidade das crianças negras e uma educação que seja voltada para práticas antirracistas.

Ao mesmo tempo resultado de um processo de lutas e impulsionadora de mudanças, a Lei 10.639/03 é um marco para o ensino brasileiro. O Movimento Negro, precursor dos debates raciais na sociedade brasileira, foi responsável pelas indagações no âmbito público e pela construção de reflexões sobre o recorte racial. As políticas públicas que desenvolveram a perspectiva de igualdade racial dentro dos ambientes educacionais, também são resultado das articulações do Movimento Negro (GOMES, 2017).

Com a implementação das leis e programas, as instituições educacionais tiveram a oportunidade de ampliar as discussões e reflexões com seus educandos sobre a importância da população negra para a formação da cultura brasileira, não romantizando a diáspora africana e os grandes personagens da resistência negra.

Uma importante modificação trazida pela Lei nº 10639/03 é a inclusão no calendário escolar do 20 de novembro como "Dia Nacional da Consciência Negra". Podemos perceber a importância dessa data na fala de uma criança ouvida durante a pesquisa, que ao ser perguntada sobre sua importância, respondeu: “O dia da consciência negra, é o dia que eu me sinto muito privilegiada, respeitada e também valorizada” (A., 10 anos, negra). Essa resposta mostra as mudanças que a obrigatoriedade do ensino da cultura afro-brasileira e a instauração do Dia da Consciência Negra proporcionaram ao ensino brasileiro, possibilitando que estudantes construam uma visão reflexiva do contexto racial em nossa sociedade.

Aos alunos negros, o resultado da aplicação da Lei possibilita a importância de se sentirem representados no ambiente educacional. Segundo Nilma Lino Gomes,

Nesse sentido, a mudança estrutural proposta por essa legislação abre caminhos para a construção de uma educação anti-racista que acarreta uma ruptura epistemológica e curricular, na medida em que torna público e legítimo o “falar” sobre a questão afro-brasileira e africana (GOMES, 2012, p. 105).

A escola pode ser, assim, um ambiente que ajude a criança negra a construir sua identidade de forma positiva. Nesse sentido, a identidade pode ser entendida como uma construção individual e social, ou seja, a criança constrói sua individualidade, mas também é influenciada pelo meio ao qual está inserida. Francisca Maria de Sousa defende que:

Nesse sentido, ao falarmos de identidade individual, de auto-representação, não é possível nos remetermos a um indivíduo isolado, à parte, "puro". Trata-se do indivíduo como um ser social, como sujeito inserido em um contexto de relações e, que, como tal, influencia e é influenciado por elas (SOUSA, 2005, p. 114).

As crianças constroem sua identidade a partir das interações e representações percebidas dentro do contexto social que estão imersas. Ou seja, a instituição escolar é fortemente responsável pela construção identitária da criança, por ser um lugar de diversidade. A identidade é movimento e a identidade de uma criança negra pode ser desenvolvida a partir das representações positivas do negro em livros literários, didáticos, nas práticas pedagógicas, nos cartazes colados em torno do espaço educacional e isso se constitui práticas antirracistas:

Nenhuma identidade é construída no isolamento. Ao contrário, é negociada durante a vida toda por meio do diálogo, parcialmente exterior, parcialmente interior, com os outros. Tanto a identidade pessoal quanto a identidade socialmente derivada são formadas em diálogo aberto. Estas dependem de maneira vital das relações dialógicas estabelecidas com os outros. Esse é um movimento pelo qual passa todo e qualquer processo identitário e, por isso, diz respeito, também, à construção da identidade negra (GOMES, 2002, p. 39).

Por isso, a importância da escola desmistificar as representações negativas sobre o negro, dando possibilidade da criança negra conhecer e se reconhecer no seu processo construtor identitário. Analogamente, estudantes brancos e brancas também se beneficiam desse processo, como defende Kabengele Munanga:

O resgate da memória coletiva e da história da comunidade negra não interessa apenas aos alunos de ascendência negra. Interessa também aos alunos de outras ascendências étnicas, principalmente branca, pois ao receber uma educação envenenada pelos preconceitos, eles também tiveram suas estruturas psíquicas afetadas. Além disso, essa memória não pertence somente aos negros. Ela pertence a todos, tendo em vista que a cultura da qual nos alimentamos quotidianamente é fruto de todos os segmentos étnicos que, apesar das condições desiguais nas quais se desenvolvem, contribuíram cada um de seu modo na formação da riqueza econômica e social e da identidade nacional (MUNANGA, 2005, p. 16).

O trabalho antirracista no ambiente educacional contribui para a construção da identidade positiva da criança negra e para a reflexão das crianças não negras sobre os comportamentos racistas da nossa sociedade. Durante a Semana da Consciência Negra, a fala de um estudante branco reforçou essa afirmação.

Os alunos e as alunas do 4º ano montaram um jornal e entrevistaram uns aos outros. Ao ser questionado sobre a importância do projeto Identidade Negra, desenvolvido ao longo do ano letivo, ele respondeu: “Foi legal pois ensinou para algumas pessoas que não sabem o dia da consciência negra, o que tem que falar, tipo a gente não pode ficar xingando as pessoas de cabelo pixaim porque isso machuca” (P., 10 anos, branco).

Essa afirmação mostra a seriedade de práticas antirracistas. Ou seja, a criança não negra consegue refletir sobre o racismo e o quanto as manifestações racistas ferem a pessoa negra. Outra estudante no mesmo contexto, sendo desta vez uma aluna negra, respondeu:

O projeto para mim na sala foi um tempo para a gente pensar sobre nós, sobre a gente, sobre a população negra e isso foi muito bom porque a metade da sala se identifica como negro então isso foi importante para a gente pensar sobre o que a gente tem e o que a gente lutou (L., 10 anos, negra).

A reflexão da pesquisadora e educadora Inaldete Pinheiro de Andrade sintetiza a discussão que apresentamos:

É a ausência de referência positiva na vida da criança e da família, no livro didático e nos demais espaços mencionados que esgarça os fragmentos de identidade da criança negra, que muitas vezes chega à fase adulta com total rejeição à sua origem racial, trazendo-lhe prejuízo à sua vida cotidiana. [...] Se a pessoa acumula na sua memória as referências positivas do seu povo, é natural que venha à tona o sentimento de pertencimento como reforço à sua identidade racial (ANDRADE, 2005, p. 120).

O trabalho com a literatura infantil com protagonistas negros, tematizando a importância do debate sobre relações raciais, contribui para a essa construção. Discutiremos no próximo tópico a representatividade e os impactos observados entre os alunos do ensino fundamental.

3 “Eu aprendi a gostar do meu cabelo”: Representatividade e Linguagens Escolares

As reações de estudantes advindas do trabalho realizado a partir da literatura reforçam a importância de discutirmos representatividade nos ambientes educacionais. Uma das

maneiras de compreender como representatividade é importante na formação da identidade negra é quando as pessoas negras conseguem ascensão em suas carreiras profissionais, na mídia, e como isso impacta nas crianças negras. Elas conseguem se perceber e se reconhecer através de outras pessoas negras pelos instrumentos midiáticos e educacionais. Por isso, Prescila Venâncio ressalta:

Sendo assim a representatividade entra como fator importante na construção da subjetividade e na identidade negra, onde os negros começaram a conquistar espaço na mídia no meio institucional, na política, na música, filmes que vem sendo inspiração não só para às pequenas gerações, mas a todos os negros. O que traz visibilidade onde o “ser” invisível era algo que fazia parte do repertório negro (VENÂNCIO, 2019, s/p).

É necessário que os profissionais que trabalham para o desenvolvimento da educação tenham em mente que a representatividade é importante para a criança negra, que os espaços educacionais estejam preparados para abrir diálogos que chamem a atenção para o respeito à historicidade da população negra.

A partir disso, a escola tem a responsabilidade de desenvolver práticas pedagógicas em que as crianças negras sintam-se pertencentes a esse ambiente. Francisca Sousa define algumas linguagens utilizadas nos ambientes escolares como subjacentes.

Linguagens escolares subjacentes aquelas formas de comunicação aparentemente ingênuas e isentas de ideologias, mas que estão, de fato, impregnadas de preconceitos. Assim, podemos destacar os cartazes, painéis, peças de teatro, músicas, desfile de beleza, brinquedos e brincadeiras; como também as atividades desenvolvidas nos diferentes momentos festivos, uma vez que geralmente colocam os(as) negros(as) em situação desfavorável. Isto costuma concretizar-se: a) Não dando visibilidade ao grupo negro, ou seja, excluindo-o da decoração escolar, das ilustrações dos livros, dos referências de construção da história, das ciências e das artes etc. (SOUSA, 2005, p. 109).

Nessa perspectiva, é retirada da criança negra a visibilidade de se reconhecer através dos processos midiáticos (filmes, desenhos, músicas etc.) e escolares nos quais estão inseridas. Apagada essas formas de representações, atribui-se a negras e negros uma imagem negativa:

Há ainda uma espécie de pacto de convivência, afinal, ser reconhecido ou reconhecer alguém como negro soa, muitas vezes, como coisa negativa ou insulto, por ser associado à condição inferior. Ao passo que terminologias consideradas mais amenas como moreno, pardo, bronzeado ou algo semelhante conferem, no imaginário social, uma posição mais aceitável para o sujeito. b) Dando aos negros

visibilidade negativa, inferiorizante. Isto é, colocando-os em posição subserviente e/ou degradante (SOUSA, 2005, p. 109).

Por isso, a importância da representação negra nos cartazes colados nas paredes da escola, na ornamentação da sala, nos livros didáticos e literários, nos diálogos entre professores e alunos. Dessa maneira é possível construir, positivamente, a imagem da criança negra, possibilitando o desenvolvendo como adultos saudáveis em suas subjetividades e exercendo seus papéis críticos dentro da sociedade.

Em diferentes momentos, as reações de alunas do 4º ano exemplificam a importância de ter professores e professoras atuantes no debate sobre relações raciais. Aliado a isso, tais estudantes demonstram como a representatividade nos livros reforçam a importância dessa discussão no ambiente educacional. Durante a contação de história do livro "O cabelo de Cora" a identificação ficou patente. A primeira aluna testemunhou: “Tia! Quando eu li o livro de Cora fiquei feliz porque a personagem é negra e tem cabelo cacheado igual a mim, eu aprendi a gostar mais do meu cabelo” (L., 10 anos, negra).

A reação da estudante reforça a afirmação de Andrade, quando afirma: "a autoestima reflete, portanto, a consciência do sujeito sobre sua própria identidade" (ANDRADE, 2005, p. 117). Na fala da aluna tal reflexão é observada, uma vez que o livro narrado por uma personagem negra abriu novos caminhos para a aluna se enxergar com amor.

Outra reação foi a de uma aluna da mesma turma após a leitura da obra, que quando escutou a história, também se identificou com a protagonista. No dia seguinte, ela foi à escola com o cabelo volumoso preso em um laço (aluna E, 10 anos), esbanjando o orgulho por se parecer com Cora, a personagem do livro, e também com a professora estagiária. Segundo ela, era em homenagem à estagiária (uma das autoras deste artigo).

Essas reflexões feitas por alunas com cerca de 10 anos de idade corroboram o debate teórico realizado por Vieira e Gaspar:

Vislumbramos como as crianças se veem, o que elas acham de si e o que elas podem se tornar por meio de reflexões tão importantes a partir da literatura infantil e de suas próprias histórias de vida. Essa vivência a partir da literatura teve uma importância fundamental para que houvesse o resgate, do reconhecimento, aceitação e valorização da identidade negra que cada um possui, afinal esse é também papel da escola, formar uma sociedade que enalteça o ser e viva valores, consolidando saberes de acordo com a realidade que cada um possui, percebendo principalmente que tudo se transforma a partir do nosso jeito de olhar as coisas (VIEIRA; GASPAS, 2018, p. 83).

O trabalho na escola e as reflexões teóricas confirmam que a representatividade é importante. É preciso que as linguagens escolares sejam apropriadas para que as crianças negras tenham se reconheçam, consigam se amar e que suas subjetividades sejam construídas a partir de visões positivas sobre seus conhecimentos científicos e suas competências.

Além disso, o acervo bibliotecário da escola pesquisada possuía poucos livros com protagonistas negros, e eles não faziam parte do repertório de leitura das crianças. A proposta do projeto desenvolvido foi aumentar esse conhecimento, através do contato das crianças com obras literárias, que estimulassem a imaginação e oportunizassem novas formas de perceber o mundo. Segundo afirma Heloisa Pires Lima:

A Literatura infanto-juvenil apresenta-se como filão de uma linguagem a ser conhecida, pois nela reconhecemos um lugar favorável ao desenvolvimento do conhecimento social e à construção de conceitos [...] Para além de uma função, a terapêutica, as narrativas voltadas para um leitor jovem apresentam o dinamismo das diferentes culturas humanas e o que imaginamos ser um espaço de significações, aberto às emoções, ao sonho e à imaginação (LIMA, 2005, p. 103).

Além de proporcionar o desenvolvimento da leitura e da escrita nos anos escolares, a leitura de obras com personagens negros traz referências para as crianças negras e conhecimento de sua cultura. A invisibilidade de obras acerca da história da população negra dentro dessa instituição pode ajudar a explicar porque uma estudante afirmou: “A minha cor é morena, eu não sou negra” (I., 9 anos, negra). Essa fala foi reproduzida por uma criança da turma do 3º ano, logo após serem perguntadas sobre a cor da personagem do livro “O Cabelo de Lelê” (BELÉM, 2007). As crianças afirmaram que Lelê era negra e a compararam com aluna I. Outro depoimento de uma aluna da mesma turma: “Eu não gosto dessa cor, pois não é a minha. A minha cor é branca, estou assim por causa da praia” (F., 8 anos, parda).

Na mesma perspectiva da pergunta sobre a cor de Lelê, as crianças automaticamente também compararam à cor da personagem à da aluna F.. Porém, ela afirmou ser branca. No meio da discussão, ela mostrou a foto de quando era bebê, a fim de “provar” que era branca. Porém, a observadora e os próprios colegas de turma não a consideraram branca. Os discursos dessas alunas, rejeitando a aproximação com a negritude, revelam os estereótipos atribuídos à pessoa negra, ou seja, a percepção que o negro é sujo, mau, feio etc.

De acordo com a professora Ana Célia Silva:

Não ser visível nas ilustrações do livro didático e, por outro lado, aparecer desempenhando papéis subalternos, pode contribuir para a criança que pertence ao grupo étnico/racial invisibilizado e estigmatizado desenvolver um processo de auto rejeição e de rejeição ao seu grupo étnico/racial (SILVA, 2005, p. 25).

As falas de alunas negras mostram o processo de internalização dos ideais da branquitude. Discussões pontuais sobre a população negra, acervo bibliotecário com livros que tenham a representação negra, a falta de cartazes dentro da escola e também de um planejamento que aborde as discussões étnico-raciais são fatores responsáveis por essa realidade encontrada.

Por outro lado, a escola também é local onde essas relações podem ser modificadas. Um exemplo é o depoimento de um aluno que se reconheceu como negro, através das discussões realizadas a partir dos livros que fizeram parte das ações do projeto Identidade Negra. A declaração foi recolhida numa avaliação de História, em que a pergunta era: "A respeito da igualdade racial, você acredita que ela tenha acabado? Justifique sua resposta." O aluno respondeu: "Não [pois] a minha vó é racista (K., negro, 10 anos). O estudante compreendeu sua identidade em todos os momentos da pesquisa e ao fazer a prova de história, relatou que um familiar é racista.

Portanto, quando a escola discute as relações étnico-raciais em seu currículo, a criança sente liberdade de expressar suas dores e compartilhar seus ideais. Mas, para que isso ocorra, é necessário que descolonizemos os currículos instaurados em nossas instituições educacionais. Concordamos com Ana Célia Silva:

A desconstrução da ideologia abre a possibilidade do reconhecimento e aceitação dos valores culturais próprios, bem como a sua aceitação por indivíduos e grupos sociais pertencentes a outras raças/etnias, facilitando as trocas interculturais na escola e na sociedade (SILVA, 2005, p. 33).

Essa discussão corrobora para a reflexão sobre educação. Quando a escola desenvolve estratégias para a criança negra desconstruir as ideologias da branquitude, ela passa a se perceber com mais afeto, ocorrendo também, a transformação das ideias sobre si e sobre quem está ao seu redor.

Portanto, a escola pode ser um lugar de tensões racistas quando não é aberta para diálogos sobre as relações étnico-raciais. Por isso, ocorrem as denúncias sobre o racismo

sofrido. O corpo negro é bastante atacado, seja no ambiente escolar ou fora dele. Na próxima seção, discutiremos sobre essa negação e a importância de se ter obras que apresentem o corpo negro como belo.

4 “O Cabelo de Lelê: Negação ou Aceitação do Cabelo Crespo

O corpo é uma importante linguagem de comunicação:

O corpo localiza-se em um terreno social conflitivo, uma vez que é tocado pela esfera da subjetividade. Ao longo da história, o corpo se tornou um emblema étnico e sua manipulação tornou-se uma característica cultural marcante para diferentes povos. Ele é um símbolo explorado nas relações de poder e de dominação para classificar e hierarquizar grupos diferentes. O corpo é uma linguagem e a cultura escolheu algumas de suas partes como principais veículos de comunicação (GOMES, 2003, p. 174).

Para a população negra, o corpo é sinal de luta e resistência. Nilma Lino Gomes defende que

Durante séculos de escravidão, a perversidade do regime escravista materializou-se na forma como o corpo negro era visto e tratado. A diferença impressa nesse mesmo corpo pela cor da pele e pelos demais sinais diacríticos serviu como mais um argumento para justificar a colonização e encobrir intencionalidades econômicas e políticas (GOMES, 2002 p. 42).

O corpo negro chega antes da fala expressa para a sociedade. Mas, é também um lugar de afeto e significados: "na cultura negra o corpo é fundamental. Sobre o corpo se assenta toda uma rede de sentidos e significações" (ROCHA; TRINDADE, 2006, p. 60). A construção da identidade negra também passa pela percepção que o indivíduo tem sobre seu corpo, já que "no processo de construção da identidade, o corpo pode ser considerado como um suporte da identidade negra e o cabelo crespo como um forte ícone identitário" (GOMES, 2003, p. 173).

Nesse processo identitário, o corpo negro passa por conflitos, causados pelos estereótipos infligidos através da supremacia de uma sociedade branca:

foi a comparação dos sinais do corpo negro (como o nariz, a boca, a cor da pele e o tipo de cabelo) com os do branco europeu e colonizador que, naquele contexto, serviu de argumento para a formulação de um padrão de beleza e de fealdade que nos persegue até os dias atuais (GOMES, 2002, p. 42)

Essa comparação entre os sinais negros e os brancos europeus, ocasiona o processo de negação do corpo negro. A pessoa negra passa a negar tudo aquilo que é relacionado a sua cultura e identidade, para se assemelhar a branquitude.

No já mencionado “O Cabelo de Lelê” (BELÉM, 2007), a personagem passa por uma busca desenfreada para descobrir de onde vêm tantos cachinhos. Nessa investigação, a autora traz o questionamento: Porque Lelê não gosta do que vê? As respostas de estudantes são muito significativas. Um aluno de 7 anos respondeu que: “Ela acha feio o cabelo dela” (X., 7 anos, branco). Já um estudante de 10 anos respondeu que a personagem não gosta do seu cabelo: “Por que seu cabelo é de pobre” (C., 10 anos, branco).

Podemos perceber nessas falas que o cabelo crespo e cacheado se assemelha a algo inferiorizante. As crianças reproduzem o que a sociedade as ensina. Por isso, a importância de apresentarmos situações, livros e atividades que reforcem as características negras e a cultura como algo bom e belo, desmistificando ideias preconceituosas.

Dentro da perspectiva do cabelo na história de Lelê, outro questionamento foi levantado: O que vocês acham do cabelo de Lelê? As respostas foram no mesmo sentido das já apresentadas: “Não acho bonito porque fica feio cabelo preto com preto” (W., 7 anos, branco). Outro aluno, pardo, comentou: “Feio, pois é muito grande” (Q., 7 anos, pardo). Enquanto uma estudante branca afirmou: “Eca! Que nojo!” (B., 7 anos, branca).

Tais comentários repercutem a rejeição ao cabelo de pessoas negras quando cacheados ou crespos, algo que vem sendo denunciado por intelectuais diversas intelectuais negras:

mais do que a cor de pele, o cabelo tornou-se a mais poderosa marca de servidão durante o período de escravização. Uma vez escravizadas/os, a cor da pele de africanas/os passou a ser tolerada pelos senhores brancos, mas o cabelo não, que acabou tornando um símbolo de "primitividade", desordem, inferioridade e não-civilização. O cabelo africano foi então classificado como "cabelo ruim" (KILOMBA, 2019, p. 127).

A falta de diálogo dentro do ambiente educacional, a invisibilidade da história negra nos livros infanto-juvenis, nos livros didáticos e nas práticas pedagógicas permitem que esse discurso seja o hegemônico, construindo um ambiente propício para a reprodução do racismo, como também, à construção da identidade negativa da criança negra. O corpo é uma

linguagem e todo ele pode expressar falas de diferentes maneiras. Por isso, o cabelo também é uma linguagem (GOMES, 2019) e pode se tornar um ponto de resistência para o povo negro.

No livro, a personagem levanta mais um questionamento: Como Lelê pode descobrir de onde vêm tantos cachinhos? As respostas variaram entre os alunos do 3º ano: “Pentear o cabelo” (V., 8 anos, branco); “Alisar o cabelo” (U., 8 anos, negro); “Passar chapinha” (Z., 8 anos, branco).

As falas dessas crianças remetem ao padrão de beleza hegemônico. Para ser bonito, para achar as respostas da sua identidade é necessário passar a se igualar aos padrões brancos introjetados pela sociedade. Essas podem se constituir formas de dominação branca eurocêntrica sobre a população negra:

ao mesmo tempo negras e negros foram pressionadas/os a alisar o "cabelo ruim" com produtos químicos apropriados, desenvolvidos por indústrias europeias. Essas eram formas de controle a pagamento dos chamados sinais "repulsivos" da negritude (KILOMBA, 2019, p. 127).

Essa forma de dominação restringe a construção positiva da identidade de uma pessoa negra. Por isso, a importância da escola como um ambiente acolhedor, onde a diversidade esteja representada. As ações do Projeto também possibilitaram falas e reações positivas das crianças, construindo uma relação afetiva e reflexiva com os seus traços e de seus colegas.

Vejamos a seguir algumas falas de afeição sobre o cabelo da personagem na turma do 3º ano: “O cabelo de Lelê é fofo” (M., 7 anos, branca). Outra aluna foi além: “O cabelo dela é livre” (N., 8 anos, negra). Uma estudante negra demonstrou a identificação explícita com a personagem: “É bonito o cabelo de Lelê, porque quando eu era pequena meu cabelo era do tamanho dela e cacheada” (S., 8 anos, negra).

A escola pode desenvolver estratégias através da leitura de obras infantis, a percepção valorosa em relação a população negra e suas características:

É nessa perspectiva de desconstruir comportamentos racistas, através da literatura infantil, como uma estratégia encantadora e envolvente com as crianças, na intenção em que elas, reconheçam e valorizem as pessoas negras, os coleguinhas negros da sala de aula, através dos personagens negros das histórias contadas pela professora, nas rodas de leitura (SOUSA; SILVA, 2016, p. 1).

Corroborando essa ideia, reações de estudantes ao escutarem a história do cabelo de Lelê mostraram mudanças. Ao começar a história, as crianças associaram o cabelo da personagem com uma das alunas que também é negra e tem o apelido Lelê. Sua reação era de extrema felicidade ao se perceber dentro daquele universo. Outra criança, branca, relatou que não gostava de ter seu cabelo cacheado e sua preferência era liso. Mas, ao longo da conversa sobre o livro, a professora-estagiária soltou o cabelo e mostrou como ele pode ser cuidado, fazer penteados e tocado com afeto. A partir disso, essa aluna foi fazendo o mesmo, tocando seu cabelo e se reconhecendo. A teorização ajuda a justificar e compreender tais práticas:

O trabalho com essas formas simbólicas e representativas não só serve para expor a todos a beleza e os aspectos positivos que compõem a identidade negra, como também ajuda as crianças a tratarem todos com igualdade, levando em conta as diferenças e respeitando-as, para que talvez assim eliminem cada vez mais as desigualdades e a violência acarretadas pelo preconceito (QUEIROZ et. al., 2018, p. 72).

As reações positivas dos estudantes são resultados do trabalho realizado, das contações das histórias e dos diálogos com as crianças. A escuta afetuosa e acessível também fez parte da construção da pesquisa-ação e o desenvolvimento do reconhecimento e respeito com seus colegas.

5 Considerações Finais

A literatura infanto-juvenil com protagonistas negros é fundamental no processo de construção da identidade de uma criança negra. A reflexão realizada neste trabalho se deu a partir do diálogo com a bibliografia e da análise de um projeto desenvolvido através do Programa Residência Pedagógica/UFPB. O Projeto Identidade Negra foi desenvolvido ao longo do ano de 2019, numa escola federal de educação básica, em turmas de anos iniciais do ensino fundamental.

A metodologia da pesquisa-ação possibilitou à professora-estagiária uma escuta afetuosa e sensível com as crianças que participaram desse processo. Vale ressaltar que essa pesquisadora é uma mulher negra, que assim se colocava durante a ação, o que também afetou

a ação e a análise, permitindo diálogos no sentido de desconstruir com os e as estudantes estereótipos criados em relação a pessoas negras.

A utilização de referências teóricas compostas, principalmente, por autoras negras consagradas no campo da pesquisa em educação e relações raciais, assim como teóricas que vêm se afirmando na área, também enriqueceu a análise.

A discussão sobre racismo, representatividade, linguagens escolares e educação antirracista foram articulada às falas e reações de alunas e alunos, colhidas a cada ação desenvolvida no Projeto Identidade Negra. Tais análises nos permitem defender que as crianças movimentam sua identidade de acordo com as escutas que fazem em casa, na escola, na mídia. A falta de representatividade nesses espaços, ou os modos estereotipados com que a história e a cultura de origem africana são apresentadas, ocasionam discursos que negam negritude, fazendo com que estudantes brancas e brancos enxerguem o corpo negro como inferior. Essa dinâmica afeta ainda mais estudantes negras e negros, que adotam a identidade negra como negativa, sofrendo auto-rejeição e vergonha e precisam de muito esforço para superar essa educação.

Ressaltamos a importância de a escola realizar práticas antirracistas, que permitam discussões e reflexões sobre as questões étnico-raciais constantemente presentes na sociedade brasileira. Nesse sentido, a literatura infanto-juvenil é uma aliada dessa perspectiva aqui defendida. Esses livros são recursos pedagógicos, permitem que as crianças (re)criem as informações que constam neles e modifiquem sua maneira de ver o mundo.

O trabalho de contação de história e as ações pedagógicas realizadas a partir de cada obra (rodas de diálogo, produção de desenhos e re-escrita) são momentos em que estudantes brancos e brancas podem aprender a rever sua branquitude, enquanto alunos e alunas negros e negras sentem-se representadas pelos personagens, pelas histórias e pelas ilustrações. Essa combinação, aliada ao papel docente de estimular o debate possibilitam a eles e elas resolverem os conflitos e passarem a se olhar com afeto e orgulho. Ao falar e mostrar outras perspectivas de ver a pessoa negra, a ação instigou que as crianças refletissem sobre quem são, sobre seus colegas, sobre o mundo à sua volta.

As escolas brasileiras ainda enfrentam questões urgentes no que toca as relações raciais. A formação inicial e continuada de docentes que respeitem e valorizem a Lei nº 10.639/03; a produção e disseminação de recursos pedagógicos que reflitam a

heterogeneidade da sociedade brasileira; o estímulo para que gestores e gestoras incentivem a temática, são algumas delas. Com isso, teremos uma escola que possibilite à criança negra construir sua identidade de forma harmoniosa. Só assim conseguiremos formar alunos e alunas fortes e saudáveis, que compreendam a importância da diversidade racial na sociedade brasileira, a defendam e se orgulhem dela.

Referências

ANDRADE, Inaldete Pinheiro. Construindo a auto-estima da criança negra. In: MUNANGA, Kabengele (org). *Superando o racismo na escola*. 2ª edição. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 117-124.

BÉLEM, Vália. *O cabelo de Lelê*. São Paulo: IBEP, 2007.

CÂMERA, Ana Zarco. *O cabelo de Cora*. Rio de Janeiro: Pallas, 2015.

CAVALLEIRO, Eliane. Introdução. *Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03*. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. *Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

_____. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 29, n. 1, p. 167-182, jan./jun. 2003.

_____. *O Movimento Negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

_____. Relações Étnico-Raciais, educação e descolonização dos currículos. *Currículo Sem Fronteiras*, v. 12, n. 1, pp. 98-109, Jan/Abr 2012.

_____. *Sem perder a raiz*. Corpo e cabelo como símbolos da identidade negra. 3ª edição. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

_____. Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou resignificação cultural?. *Revista Brasileira de Educação*. Set/Out/Nov/Dez 2002. Nº 21.

KILOMBA, Grada. *Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano*. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

LIMA, Heloísa Pires. Personagens Negros: Um Breve Perfil na Literatura Infanto Juvenil. In: MUNANGA, Kabengele (org.). *Superando o Racismo na escola*. 2ª edição. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 101-116.

MARIOSIA, Gilmara Santos, REIS, Maria da Glória. A influência da literatura infantil afro-brasileira na construção das identidades das crianças. *Estação Literária Londrina, Vagão* volume 8 parte A, p. 42-53, dez. 2011.

MUNANGA, Kabengele. Apresentação. In: _____. (org). *Superando o Racismo na escola*. 2ª edição. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 15-20.

QUEIROZ, Hellen Araújo; ALVARENGA, Jady B. S.; MORAES FILHO, Iel Marciano de; FIDELIS, Ariana; ARAÚJO, Leila Mendes de; ARAÚJO, Lídia Mendes de. O reconhecimento da identidade racial na educação infantil. *Revista de Divulgação Científica Sena Aires*. 7(1): 66-75, 2018.

ROCHA, Rosa Maria de Carvalho, TRINDADE, Azoilda Loretto. *Ensino Fundamental*. Brasília: SECAD, 2006.

SILVA, Ana Célia. A desconstrução da discriminação no Livro Didático. In: MUNANGA, Kabengele (org). *Superando o Racismo na escola*. 2ª edição. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 21-38.

SOUSA, Fabiane Cristina Costa Coelho Sousa, SILVA, Ilana Fernandes da Silva. A importância da Literatura Infantil com Personagens Negros: construção de uma educação inclusiva das crianças negras na Educação Infantil. VIII Fórum Internacional de Pedagogia. - VIII FIPED, ANAIS..., v. 1, 2016. Imperatriz – MA.

SOUSA, Francisca Maria do Nascimento. Linguagens escolares e reprodução do preconceito. *Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

VENÂNCIO, Prescila de Fátima Vieira. Porque atualmente se fala tanto em representatividade? Qual a importância que essa palavra tem na vida do indivíduo? *Portal GELEDÉS*, 2019. Disponível em <https://www.geledes.org.br/representatividade-como-construcao-da-identidade/>. Acessado em 02 fev. 2020.

VIEIRA, Glauber Kenner Duarte da Silva, GASPARG, Monica Maria Gadêlha de Souza. Entre Príncipes e Princesas – a (re)construção da Identidade Negra em Crianças do Ensino

Fundamental. ARANTES, Adlene Silva; GASPAR, Mônica Gadêlha de Souza (orgs.). *Literatura afro-brasileira e africana: experiências formadoras na extensão, no ensino e na pesquisa*. – Recife: Edupe, 2018.