

A literatura afro-brasileira em um Centro de Educação Infantil do município de São Paulo

Afro-Brazilian literature in an Early Childhood Center in the city of São Paulo

Marta Regina Paulo da Silva
Cleia Souza Santos

Universidade Municipal de São Caetano do Sul - USCS
São Caetano do Sul – São Paulo - Brasil

Resumo

O artigo apresenta os resultados de uma pesquisa que objetivou compreender como a literatura afro-brasileira é trabalhada com as crianças em um Centro de Educação Infantil (CEI) em São Paulo. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, que teve como procedimentos: análise documental, entrevistas com as docentes e levantamento do acervo de obras de literatura afro-brasileira do CEI. O referencial teórico dialogou com os estudos da infância, da literatura e das relações étnico-raciais. A análise dos dados revelou que o trabalho com a literatura é bastante valorizado no CEI; contudo, neste, não é considerada a questão da diversidade cultural e étnica; e, embora as professoras, em sua maioria, reconheçam a importância de trabalhar com essa literatura, alegam não ter formação para tal intento.

Palavras-chave: Literatura afro-brasileira; Creche; Criança negra.

Abstract

The article presents the results of a research that aimed to understand how Afro-Brazilian literature is worked with children in a Center for Early Childhood Education (CEI) in São Paulo. This is a qualitative research, which had as procedures: documentary analysis, interviews with teachers and survey of the collection of works of Afro-Brazilian literature of the CEI. The theoretical framework dialogued with the studies of childhood, literature and ethnic-racial relations. Data analysis revealed that work with literature is highly valued in the CEI; however, in this, the issue of cultural and ethnic diversity is not considered; and although most teachers recognize the importance of working with this literature, they claim to have no training for such intent.

Keywords: Afro-Brazilian literature; Nursery; Black child.

Introdução

Na educação infantil ainda é comum encontrarmos uma produção literária pautada, quase que exclusivamente, em concepções, valores e crenças eurocêntricas, com pouca ou nenhuma literatura que apresente outras culturas, outras sensibilidades. No caso das crianças negras, essa ausência tende a favorecer a construção de suas identidades baseadas em imagens negativas sobre os(as) negros(as); imagens essas difundidas e reiteradas nas diferentes instâncias de socialização, dentre elas, as escolas.

Na perspectiva de contribuir com a ruptura de estereótipos e de construir uma sociedade livre de preconceito e de discriminação, foi promulgada a Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003) que tornou obrigatório o ensino da história e da cultura afro-brasileira e africana em todas as instituições de ensino fundamental e médio do país. Entretanto, apesar da exigência legal, o que se observa é que, a grande maioria das escolas ainda não elaborou um trabalho sistemático sobre esta temática, ficando muitas vezes restrito às atividades realizadas no Dia da Consciência Negra.

No caso da educação infantil, tal obrigatoriedade não se faz presente nessa Lei, mas se faz nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI (BRASIL, 2010, p. 21), que determina que creches e pré-escolas, na elaboração de suas propostas pedagógicas, assegurem “[...] O reconhecimento, a valorização, o respeito e a interação das crianças com as histórias e as culturas africanas, afro-brasileiras, bem como o combate ao racismo e à discriminação”. Vê-se, portanto, que o caráter de obrigatoriedade também está posto a esse segmento educacional.

Ao trabalhar uma literatura exclusivamente branca, professores(as) contribuem com a cultura do branqueamento, uma vez que, afirmam a supremacia de um grupo social sobre outro e terminam por favorecer situações de preconceito que perpassam gerações e cristalizam estereótipos. Essa cultura, fruto de um longo processo ideológico, faz com que as elites brancas exerçam seus “direitos” como classe dominante, no intuito de se afirmarem enquanto poder político e, desse modo, continuem a determinar e a classificar grupos. Oferecer outras narrativas, de diferentes culturas, pode vir a se constituir em uma ferramenta de luta por um Brasil antirracista, visto que tal diversidade possibilita às crianças desenvolverem uma consciência crítica frente aos discursos que definem que há uma raça/etnia superior a tantas outras.

Frente a isso, a pesquisa aqui apresentada teve como objetivo: compreender o trabalho com a literatura afro-brasileira realizado com as crianças de 0 a 3 anos em um Centro de Educação Infantil do município de São Paulo. A opção metodológica foi por uma pesquisa qualitativa, tendo por procedimentos para a coleta de dados: a análise do Projeto Político-Pedagógico (PPP) do CEI, o levantamento do acervo bibliográfico referente à literatura étnico-racial e entrevistas semiestruturadas com oito professoras do CEI.

As representações do(a) negro(a), ao longo da história, na literatura infantil, são marcadas por personagens subservientes aos saberes e poderes dos brancos, formando, assim, uma imagem negativa desse povo, como uma classe inferiorizada e marginalizada. É notória a importância da literatura na formação humana e, nela, na construção da identidade de crianças negras e não negras. Sendo assim, esta pesquisa procurou demarcar uma visão pautada na valorização e no respeito à diversidade, de modo a contribuir com o combate ao racismo e a quaisquer práticas excludentes e discriminadoras.

Literatura afro-brasileira na educação das crianças pequenas

Nas últimas décadas, a literatura afro-brasileira vem ganhando maior visibilidade, sobretudo a partir da promulgação da Lei 10.639/03 que instituiu como obrigatório no currículo oficial, o ensino da história e da cultura africana e afro-brasileira. De acordo com Souza e Lima (2006, p. 24), a expressão literatura afro-brasileira “[...] procura assumir as ligações entre o ato criativo que o termo ‘literatura’ indica e a relação dessa criação com a África, seja aquela que nos legou a imensidão de escravos trazida para as Américas, seja a África venerada como berço da civilização”.

Na literatura afro-brasileira, o(a) negro(a) é tema principal, muitas vezes com a própria autoria negra, abrindo, assim, espaço para as expressões de escritores(as) afro-brasileiros(as), por meio do seu próprio ponto de vista. Segue também uma linguagem advinda de um vocabulário de descendência afro, utilizada no país, tendo como principal alvo o(a) leitor(a) afrodescendente, no intuito de entregar a ele(a) o que seria uma leitura com propriedade de identidade, dizendo sobre eles(as), sobre seu pertencimento, o que falta na literatura em geral (DUARTE, 2017).

Para Bernd (1987, p. 16), a literatura afro-brasileira deve ser conceituada como “[...] aqueles textos em que houver um eu enunciator que se quer negro, que reivindica a sua especificidade negra”. A autora ainda afirma, ao considerar tal literatura “[...] os textos em

que for nítido certo modo negro de ver o mundo, nos quais os escritores, partilhando de uma determinada situação histórica, dela tomarem consciência”.

Nesse sentido, a literatura afro-brasileira pretende valorizar a herança cultural afro, tendo na Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003) seu incentivo, uma vez que essa legislação obriga o ensino dessa cultura em sala de aula, na tentativa que desconstruir antigos preconceitos sofridos pelos(as) negros(as), compreendendo que não basta assegurar cotas para os(as) negros(as) no âmbito escolar sem inserir nesse ambiente o conhecimento da cultura do seu povo, a fim de preservar seus direitos.

Embora a Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003) e a Lei 11.645/08 (BRASIL, 2008) não mencionem especificamente a Educação Infantil, Bento (2011) observa que as políticas públicas referentes à inclusão dessas legislações determinam um relativo aumento na produção da literatura afro-brasileira nas instituições infantis, o que favorece uma mudança de foco do eurocêntrico para a ótica do plural nas produções infantis.

Dessa forma, resgatar a importância das políticas públicas a respeito da diversidade racial consiste em reconhecer os marcadores legais como um ponto de partida para combater a discriminação racial, pois, como discute Cavalleiro (2001, p. 77), “[...] o racismo é uma expressão mais ampla que abrange, além do preconceito, hostilidade, discriminação, segregação e outras ações negativas manifestadas em relação a um grupo racial/étnico”. Em torno desse debate, Carneiro (2011, p. 70) compreende que “[...] racismo é o modo pela qual ele aprisiona o outro em imagens estereotipadas, enquanto reserva para os racialmente hegemônicos o privilégio de ser representados em sua diversidade”.

No combate ao racismo, a literatura afro-brasileira configura-se como uma possibilidade de restabelecer as representações da diversidade no ambiente escolar, no sentido de promover a inclusão cultural. Segundo Cavalleiro (2001, p. 90):

A compreensão de que os sujeitos presentes na escola vêm de diferentes contextos socioculturais e possuem distintas visões de mundo são princípios de uma educação cidadã. O reconhecimento de que esses cidadãos são homens e mulheres que pertencem a uma nação cuja composição é diversa e a consideração de que tal pertinência imprime marcas na construção da sua identidade racial são princípios de uma educação cidadã que considera e inclui a questão racial.

Por isso, instaurar nos contextos educacionais a projeção de textos literários que enfoquem a literatura afro-brasileira consolida-se como uma vertente capaz de construir percursos de visibilidade, em que possam diminuir os mecanismos de exclusão impostos pela sociedade, inserindo no âmbito educacional experiências literárias afro-brasileiras que

intensifiquem a luta e a resistência do povo afrodescendente. Nessa perspectiva, Munanga (2005, p. 120) defende “[...] positivar o lado negro de cada criança, positivar o passado escravo, através das histórias de resistências ou de simples amostras de ilustrações de personagens negras”.

Nos ambientes educacionais, selecionar os(as) autores(as) e as obras a serem trabalhadas com as crianças faz parte das atribuições dos(as) docentes(as) que, pautados(as) em uma proposta para uma ação transformadora desses novos(as) leitores(as), precisam reconhecer que a educação é um ato político (FREIRE, 2003). No caso da educação infantil:

Trabalhar com a diversidade étnico-racial, especialmente na educação infantil, exige sim que o professor assuma um compromisso ético e político. Apesar de haver, nas propostas oficiais, recomendações para que as instituições ofereçam esse tipo de conhecimento, sabemos que o incluir nas práticas pedagógicas é romper com a lógica da reprodução do racismo institucional. (DIAS, 2011a, p. 184)

Nesse sentido, o trabalho com a literatura afro-brasileira no interior de creches e pré-escolas implica na desconstrução de estereótipos e do preconceito contra os(as) negros(as), tão arraigados em nossa sociedade. Implica ainda, em favorecer tempos e espaços que valorizem a cultura negra e possibilitem à criança negra construir uma imagem positiva de si e de seu pertencimento étnico-racial.

Isso significa romper com um modelo curricular monocultural, que historicamente tem privilegiado tão somente os saberes da cultura europeia. De acordo com Silva (2010, p. 35):

Uma literatura com proposta de representação do negro, que rompa com esses lugares de saber, possa trazer imagens enriquecedoras, pois a beleza das imagens e o negro como protagonista são exemplos favoráveis à construção de uma identidade e uma autoestima. Isto pode desenvolver um orgulho, nos negros, de serem quem são, de sua história, de sua cultura.

Nessa perspectiva, é fundamental que os(as) professores(as) reflitam sobre a questão da diversidade étnico-racial de modo a (re)pensarem suas práticas pedagógicas; o que remete à necessidade de que os cursos de formação docente garantam a temática da diversidade e da igualdade étnico-racial em seus currículos.

De acordo com Jovino (2006), na literatura, as figuras de pessoas negras sempre tiveram uma ligação preconceituosa, subjugando-as como inferior à outras etnias, sendo normalmente exibidas como objeto, ser animalesco, que serve ao “branco”. Isso fica

evidente, por exemplo, nas obras literárias de Monteiro Lobato em que os(as) negros(as) aparecem inseridos(as), caracterizados(as) por personagens como Tia Nastácia e Tio Barnabé como uma raça inferior. Mesmo que, em suas obras o autor representasse muitas vezes Tia Anastácia como membro da família, esse potencializava a sua inferioridade ao ser chamada de “negra de estimação”.

A personagem Tia Nastácia é bastante hostilizada, às vezes, pode até ser tratada como membro da família, no entanto, a cozinha é seu habitat natural, e é chamada de negra de estimação, o que reforça a sua inferioridade e a teoria de que negros só ocupam os papéis de serviçais, malandros, dignos de piedade. (SILVA, 2010, p. 29).

É fato que a Lei 10.639/03 trouxe mudanças significativas para este cenário, no qual se observa uma maior presença da diversidade étnico-racial nas produções literárias. Contudo, como apontam Araújo e Silva (2011), traços de estereotipia e formas hierarquizadas entre brancos(as) e negros(as) ainda se fazem presentes nessas produções. Em sua pesquisa, as autoras verificaram que quanto menor a idade das crianças menos livros com personagens negros há no mercado, constatando-se uma lacuna na produção para crianças de 0 a 3 anos. Quanto aos livros em que há a presença de personagens negras:

[...] as contradições operam fortemente, com a apresentação concomitante de formas de valorização e de discriminação da população negra. As vozes dissonantes que procuramos estão presentes, ainda lado a lado com discursos fundados e difusores da ótica eurocêntrica, amparados em uma história única e homogeneizante a partir da perspectiva de que o grupo branco é representante “natural” da espécie humana. (ARAÚJO; SILVA, 2011, p. 218)

Esses dados revelam a importância do(a) professor(a) na seleção que faz das obras oferecidas às crianças nas instituições educacionais, nos critérios que utiliza para eleger uma ou outra obra e como irá trabalhá-la, o que não significa dizer que não serão mais lidas as fábulas, os contos de fadas, e demais produções influenciadas por modelos europeus. Não se trata de substituir uma cultura por outra, mas fazê-las dialogar, apresentar a diversidade cultural com toda a sua riqueza e com isso construir um outro paradigma de conhecimento:

Um paradigma que não separa corporeidade, cognição, emoção, política e arte. Um paradigma que compreende que não há hierarquias entre conhecimentos, saberes e culturas, mas, sim, uma história de dominação, exploração, e colonização que deu origem a um processo de hierarquização de conhecimentos, culturas e povos. Processo esse que ainda precisa ser rompido e superado e que se dá em um contexto tenso de choque entre paradigmas no qual algumas culturas e formas de conhecer o mundo se tornaram dominantes em detrimento de outras por meio de formas explícitas e simbólicas de força e violência. Tal processo resultou na hegemonia de um conhecimento em detrimento de outro e a instauração de um imaginário que vê de forma hierarquizada e inferior as culturas, povos e grupos étnico-raciais que estão fora do paradigma considerado civilizado e culto, a saber, o eixo do Ocidente, ou o “Norte” colonial. (GOMES, 2012, p. 102)

Verifica-se, portanto, que o trabalho com a diversidade étnico-racial no interior das instituições educacionais ainda é tenso, mas faz-se necessário se quisermos, de fato, construir uma sociedade com justiça social. Nesse sentido, compartilhar diferentes narrativas, de diferentes culturas, é fundamental na perspectiva de promover uma educação antirracista, visto que a possibilidade do diálogo entre as várias culturas e suas visões de mundo pode “[...] propiciar aos sujeitos da Educação a oportunidade de conhecer, encontrar, defrontar e se aproximar da riqueza cultural existente nesse ambiente e construir uma educação cidadã” (GOMES, 2001, p. 91).

Cabe ressaltar que as instituições educacionais são, por excelência, locais de encontro e confronto com a diversidade étnico-racial e cultural, sendo assim, constitui-se em espaços privilegiados para a construção de uma educação como prática da liberdade (FREIRE, 1967), educação esta que deve se iniciar desde a creche.

A literatura afro-brasileira no CEI: ou a sua ausência

A literatura, como objeto social e cultural, constitui-se como uma importante linguagem no processo de humanização, isso porque, como pontua Todorov (2010), o objeto da literatura é a própria condição humana. Assim, ela nos possibilita conhecermo-nos em nossa humanidade: nossos sonhos, medos, paixões, desejos, angústias etc.

Nesse sentido, no trabalho com as crianças, mais do que introduzi-las nos processos de leitura e escrita em uma perspectiva meramente instrumental, é preciso considerá-la como arte, ou como ressalta Candido (2004), compreendê-la em uma complexa e contraditória rede de experiências que podem levar meninos e meninas a ver o mundo com outros olhos. Nas palavras de Freire (1986), ler a palavra para ler melhor o mundo e transformá-lo.

Nos depoimentos das docentes do CEI, constata-se que o trabalho com a literatura é uma atividade permanente no cotidiano das crianças, em que são realizadas tanto leituras quanto contação de histórias, em uma compreensão, para a maioria das professoras, de ser a literatura uma porta aberta pela qual podem adentrar outros mundos imaginários, onde as crianças podem transformar e transformarem-se. Vê-se assim, a importância do trabalho com literatura na formação das crianças como um canal aberto para vivências e experiências

do imaginário infantil (BENTO, 2011). A esse respeito, Zilberman (2003, p.129-130) ressalta que:

As personagens tematizam nos livros a condição da criança, determinando o lugar que a fantasia desempenha em sua vida e representando o relacionamento com os adultos, sejam pais, professores ou governantes. A fantasia é o setor privilegiado do livro infantil. De um lado, porque aciona o imaginário do leitor; e, de outro, porque é o cenário no qual o herói resolve seus dilemas pessoais ou sociais.

Nesse sentido, o trabalho com a literatura infantil intenta não apenas possibilitar às crianças o contato com o universo das letras, mas oportunizar desvelar diferentes realidades. No entanto, o que se verifica também, a partir da análise dos dados, é que, no trabalho com as obras literárias, pouco ou quase nada se considera acerca de oferecer às crianças narrativas que apresentem a diversidade étnica e cultural, o que se traduz na prática em poucos momentos em que tais textos são trabalhados com as crianças. Das oito professoras, apenas uma (P1ⁱ) desenvolve um trabalho mais sistemático com a temática. Segundo a docente, ela passou a realizar esse trabalho há pouco tempo, influenciada por outras colegas professoras que faziam curso sobre a temática. Instigada por essas colegas, passou a buscar livros sobre o tema e trabalhar com as crianças. Tal fato denota a importância dessa discussão na formação docente, inicial e continuada, dada a necessária inclusão da questão racial na matriz curricular das instituições educacionais. Como defendem Silva Junior, Bento e Carvalho (2012, p. 16):

A instituição deve proporcionar condições para que todos os profissionais participem de momentos de formação de natureza diversa: tematização da prática, palestra sobre questões específicas, visitas a museus, ONGs e espaços culturais, atualizações por meio de filmes, vídeos e acesso a informações em livros e em sites.

A falta de formação que trata dessa temática pode conduzir, como se observa nos relatos abaixo das professoras, a se trabalhar a literatura afro-brasileira de uma maneira esporádica, sem atentar para a importância da diversidade cultural na formação dos meninos e das meninas.

Sim eu trabalho, mas confesso que não é com tanta frequência. Seleciono alguns livros de acordo com o acervo do CEI, mas é algo que realmente preciso rever na minha prática. (P2)

Apresento sim, porém não constantemente. A Menina bonita do laço de fita eu gosto de apresentar essa história com fantoche. (P3)

Eu trabalho, mas eu não tenho infelizmente um foco, não. [...]. Não tenho uma organização ou um foco para essa literatura afro-brasileira. (P5)

Eu trabalho, mas muito pouco. Nada especificamente relacionado à literatura afro-brasileira. (P7)

Só trabalho no mês de novembro devido à data da Consciência Negra. [...]. Não acho muito relevante trabalhar a literatura afro-brasileira, pois as crianças da creche são pequenas e ainda não sabem o que realmente o que é isso. Trabalho por obrigação, pois minha coordenadora pedagógica exige um trabalho diferenciado e não tenho como fugir disso, já que atualmente a diversidade é tema muito discutido. (P8)

Esse silêncio de uma literatura que apresenta a história e a cultura africana e afro-brasileira termina por perpetuar o racismo presente em nossa sociedade. Silva (2019) esclarece que as crianças leem e comunicam o mundo, por meio de suas múltiplas linguagens, desde que nascem. Nesse processo, vão se apropriando sobre o que é ser negro, negra, menino, menina, em nossa sociedade. O corpo é o lócus da construção da identidade. Esse corpo que, em muitas instituições educacionais, termina por ser disciplinado e higienizado a partir de práticas sociais e discursivas discriminatórias que colocam o(a) negro(a), por exemplo, como o(a) indisciplinado, o(a) “fedido(a)” etc. O racismo incide no corpo, na forma como este corpo é vivenciado, ou seja, se é aceito, rejeitado, valorizado ou humilhado.

Dessa forma, a escola, ao reproduzir a cultura do branqueamento, perpetua estereótipos negativos em relação à representação do corpo negro, fazendo com que as crianças negras tendam a interiorizar imagens que muitas vezes não as representam, afetando, assim, sua autoestima e, por vezes, possibilitando, segundo Cavalleiro (2012), que as crianças brancas revelem um sentimento de superioridade, assumindo em diversas situações atitudes preconceituosas e discriminatórias, xingando e ofendendo as crianças negras.

Sendo assim, é fundamental que o(a) docente trabalhe a diversidade étnico-racial desde a creche, de modo a inserir a criança em tantas outras culturas, possibilitando-lhe aprender seus costumes, sua história e a construir conceitos e opiniões, bem como construir sua própria cultura. Segundo Gomes (2007, p. 32), “[...] a cultura africana e afro-brasileira, explorada em práticas pedagógicas da Educação Infantil, representa um exemplo dessa inserção, que pode favorecer aprendizagens de comportamentos distantes de atitudes preconceituosas e de discriminação com o negro”.

O silêncio dessa literatura no CEI também se manifesta no pequeno acervo que a instituição possui, em que se verificou que do total de 1.367 obras, apenas 26 referem-se à

literatura étnico-racial. Destes 26 livros, 3 foram escritos por autoras negras, como Nilma Lino Gomes, Kiusam de Oliveira e Trish Cooke. Tal fato também se deve à ausência dessa literatura na sociedade como um todo, em que se observa um aumento gradativo somente a partir da última década.

Nas entrevistas, quando questionadas sobre os livros dessa literatura que leem para as crianças, apenas poucos foram citados pelas professoras, não mais que cinco, o que demonstra que, nem esse pequeno acervo do CEI é utilizado em sua totalidade pelas docentes. O PPP da unidade também não faz menção a essa literatura, embora defina como foco essencial o trabalho com a leitura (SÃO PAULO, 2019).

Com relação às questões étnico-raciais, o PPP orienta que o trabalho respeite a diversidade, numa perspectiva em que perceba as diferenças num âmbito de gênero, etnia, orientação sexual, religiosa etc. Assim:

As ações dessa instituição referem-se a: democratização da gestão: através do diálogo, parceria entre comunidade escolar e comunidade local respeitando a diversidade cultural das pessoas envolvidas no processo; democratização do acesso e da permanência: trabalhando com a inclusão dos alunos e incentivando para tornar cada vez mais a escola um ambiente alegre, prazeroso, onde os alunos sintam à vontade de estar e permanecer; qualidade social da educação: garantindo o cuidar e o educar respeitando os saberes dos alunos, a diversidade, as múltiplas linguagens sempre voltadas para ao acesso de bens culturais, aprendizagens significativas em um ambiente desafiador que promova a construção de conhecimentos. (SÃO PAULO, 2019, p. 2-3)

O respeito à diversidade parece ser algo que, embora no discurso, ainda carece de ser discutido no grupo do CEI, afinal, o que se entende por esta ideia? Como ela se concretiza no dia a dia da instituição? Manter o silêncio frente às situações de preconceito e discriminação para não “*criar confusão*”, como dito por uma docente durante as entrevistas, é respeitar a diversidade? Como respeitar a diversidade quando se oferecem às crianças apenas obras que reforçam a cultura do branqueamento?

Essa discussão precisa se fazer presente na educação infantil, de modo que se desenvolva uma consciência acerca da importância sobre o ensino da história e cultura africana e afro-brasileira, visto ser este sempre postergado nesse segmento educacional, uma vez que, há uma crença de que o racismo nesta etapa da educação “*não existe*”. Promover práticas de leitura com esta temática possibilita que as crianças negras venham a sentir orgulho de seu povo e de suas referências históricas e culturais, bem como sensibilizar as crianças não negras. Desse modo, o trabalho com a literatura afro-brasileira na educação infantil possibilita, por meio do enredo da história e das ilustrações, que as

crianças negras se reconheçam e valorizem a sua autoimagem e as crianças não negras que conheçam e respeitem a cultura negra, bem como a diversidade étnico-racial, promovendo avanços significativos para a formação destas crianças em seu meio social.

Sobre esse trabalho, a professora P4 entende que a literatura afro-brasileira deve ser trabalhada da mesma forma que as demais, não havendo datas específicas e nem a colocando em um patamar melhor que as outras, o que sugere uma perspectiva mais inclusiva. No entanto, é preciso atentar para a frequência com que tais obras literárias são apresentadas às crianças em relação às obras pautadas em uma visão eurocêntrica. Já a professora P8 pontua que só trabalha a literatura afro-brasileira no mês destinado à Consciência Negra ou quando é cobrada. Chama a atenção a sua justificativa por não trabalhar a temática, uma vez que *“não tenho muita intimidade com este assunto”*, o que faz pensar o que seria essa intimidade, visto ser a professora uma mulher negra.

A análise dos dados demonstra que há muitos desafios colocados no que diz respeito ao trabalho com a diversidade e, nele, aquele destinado à literatura afro-brasileira no interior das instituições de educação infantil, sobretudo quando se observam situações de discriminação, como relatadas pelas professoras P1, P3, P4 e P6, entre as crianças de 3 anos, decorrentes da cor da pele ou do cabelo crespo, demonstrando como algumas crianças, ainda tão pequenas, já estão envolvidas pelo discurso dominante de um padrão estético.

Eu não vou brincar com aquela criança, porque olha o cabelo dela. É você tem de passar chapinha no seu cabelo. Vamos passar chapinha no cabelo dela, e pega a chapinha e vai passar, porque o cabelo dela está amarrado com duas marias Chiquinha e o cabelo dela é enrolado. Vamos pegar alguém para dançar, brincar. Aquela criança negra muitas vezes fica de fora. O menino negro pega e vai dançar com qualquer outra menina. A menina negra dependo do jeito que ela for, ela fica sozinha. (P4)

Já P2 pontua que no CEI não observa situações de discriminação, assim como P5 e P7. Segundo P2, nesse espaço todas as crianças são respeitadas, independentemente de sua raça/etnia. Sobre essas diferentes percepções, Dias (2011b, p. 7) pontua que:

Ao reivindicarmos que é necessário abordar na educação infantil aspectos que tratem das relações raciais, é porque as marcas raciais, cor, cabelo, aspectos culturais são elementos presentes no cotidiano das crianças nesta faixa etária suscitando-lhes curiosidades e conflitos que não podem ser desconsiderados. Muitas vezes, a educadora percebe prontamente esses conflitos e curiosidades, e age sobre eles (...). Outras vezes cala-se por medo de tocar num assunto que a sociedade brasileira quis esconder sentindo-se despreparada para abordá-lo.

O calar-se diante das situações aparece no depoimento de P8, que diz não perceber, “pois prefiro ignorar este assunto para não gerar confusão”. Observa-se que este silêncio da professora não é por desconhecimento. Como nos alerta Gomes (2012, p. 105), “[...] não se pode confundir esse silêncio com o desconhecimento sobre o assunto ou a sua invisibilidade”. Para essa autora, “[...] nesse contexto, a discriminação racial se faz presente como fator de seletividade na instituição escolar e o silêncio é um dos rituais pedagógicos por meio do qual ela se expressa”.

P1 afirma ainda a existência de preconceito racial por parte dos(as) adultos(as), dentre eles(as) muitos(as) docentes apresentam um preconceito velado ao tratar as crianças negras, por receio de sofrer possíveis punições. Segundo a docente:

[...] nas vistas ai que lindo, abraça, que criança bonitinha, mas você percebe que tem algo que não foi trabalhado, porque a nossa sociedade apresenta uma visão do negro da escravidão, dos livros de história que falava na escravidão, não falava da cultura negra e a gente vive numa sociedade cheia de preconceito e racismo que vem da escravidão ainda. Muitos professores ainda têm preconceito, não quebrou isso ainda. Se ele mostrar esse preconceito ele pode responder processo, pois muitas vezes deixa a criança negra de lado quando ninguém está vendo, uma forma de falsidade. (P1)

P2 menciona que não observa preconceito entre as crianças pequeninhas, porém relata episódios em que com as crianças maiores (3 anos) houve situações das quais as crianças brancas não queriam dar as mãos para as crianças negras na sala. Isso demonstra como os bebês e as crianças pequeninhas estão livres de preconceitos, sendo estes construídos nas relações cotidianas, na família, na escola, na mídia e demais instituições de socialização, fazendo com que sejam aos poucos capturados por atitudes e falas racistas.

Desse modo, nas brincadeiras de faz de conta, quando a criança negra se sente rejeitada pelas outras crianças como, por exemplo, não querer pegar sua mão, ela se sente inferiorizada associando isso ao seu cabelo, à cor da sua pele, o que afeta sua autoimagem e sua autoestima diante do(a) “outro(a)” que a exclui. De acordo com Oliveira, (2005, p. 30):

[...] as crianças negras em seu processo de desenvolvimento têm diversas possibilidades para internalizar uma concepção negativa de seu pertencimento racial, favorecendo a constituição de uma autoimagem depreciativa. [...] podemos concluir que aos 4 anos de idade, as crianças já passaram por processos de subjetivação que as levam a concepções muito arraigadas no nosso imaginário social sobre o branco e o negro e consequentemente, sobre as positivities e negatividades atribuídas a um e outro grupo racial. No entanto, isso pode ter sido favorecido pela instituição a partir das concepções e dos valores das profissionais envolvidas com essas crianças e, também, pelos pais.

No caso da P8, a docente foi enfática que não há preconceito racial, salientando que as crianças não têm a noção de que exista o preconceito. Mediante suas colocações, é possível averiguar que os mecanismos racistas perpetuam o universo da primeira etapa da educação básica, pois quando a professora não aceita pensar sobre as questões étnico-raciais legitima práticas educativas que se pretendem iguais para todos(as), mas que terminam sendo as mais discriminatórias (CAVALLEIRO, 2001).

Os resultados desta pesquisa demonstram a urgência em trazer para o debate no interior das instituições de educação infantil a temática étnico-racial e, nela, investir em um trabalho com a literatura que valorize a diversidade. Cabe ressaltar que, “[...] a literatura pode construir ou romper estereótipos, inclusive os que se relacionam a etnias. Pela leitura de obras que apresentam a cultura africana, é possível conhecer outro universo cultural, permitindo que se construa sem exotismo ou piedade” (DEBUS, 2007, p. 265).

Sendo assim, o trabalho com a literatura afro-brasileira constitui-se como uma possibilidade de romper com este silêncio, pois ao ler ou contar histórias para as crianças estarão colocando-as em contato com as tradições e saberes da população negra, oportunizando que se identifiquem com os personagens, que reflitam sobre aspectos de sua vida: seu cotidiano, seus sonhos, sentimentos, pensamentos, contribuindo, desse modo, para a construção de uma sociedade livre de preconceitos.

Considerações finais

Meninos e meninas não nascem preconceituosos(as), mas aprendem a ser na relação com a cultura. Nela vão aprendendo a hierarquizar as pessoas e a classificá-las em função de sua cor, etnia, gênero, classe social, idade. Aprendem a naturalizar as desigualdades.

Nesse processo, as instituições educacionais são fundamentais, visto que seus currículos não são neutros, pois veiculam crenças, valores e concepções de quem os elabora. Arroyo (2011, p. 17-18) nos questiona sobre “[...] quem tem lugar e quem não teve e disputa um lugar de legítimo reconhecimento no território dos currículos?”. Sua indagação é extremamente pertinente quando se pensa que o currículo faz parte do processo de construção das identidades de crianças, jovens e adultos(as). Afinal, que identidades ele tem ajudado a construir?

Embora no Brasil, sobretudo nas últimas décadas, o discurso da igualdade e do respeito à diversidade se faça presente, na prática a grande maioria dos currículos escolares

são monoculturais e, portanto, colonizadores, uma vez que, apresentam uma única versão da História, a do colonizador.

As políticas públicas destinadas à temática étnico-racial consideram que o legado da população africana e afro-brasileira deva fazer parte da educação das crianças, como orientam as DCNEI (BRASIL, 2010). No trabalho com esta temática, observa-se na literatura uma grande aliada, visto serem as narrativas entradas para se conhecer diferentes modos de viver, sentir, pensar, agir etc. Contudo, isso implica considerar a diversidade cultural presente nas obras literárias, o que ainda não é a realidade de muitas instituições de educação infantil, nas quais prevalece, de forma majoritária, a literatura com padrões europeus, como pode se observar no CEI em que esta pesquisa foi realizada.

Participar de contextos literários na educação infantil, que apresentem obras com a temática étnico-racial, que veiculem inúmeras histórias e representações positivas do(a) negro(a) – seus cabelos, tons de pele e que revelem a essência das matrizes afrodescendentes, pode contribuir com o empoderamento das crianças negras e com a superação de quaisquer formas de discriminação. Sendo assim, cabe aos(às) docentes criarem tais contextos, pois desenvolver uma educação para as relações étnico-raciais consiste em combater situações discriminatórias e racistas.

Embora as docentes, sujeitos desta pesquisa, não trabalhem sistematicamente com a literatura afro-brasileira, elas dizem reconhecer sua importância, ao pontuar nas entrevistas que esta literatura enaltece a representatividade das crianças negras e suas famílias no CEI, valorizando-as, e possibilita à todas as crianças compreenderem a diversidade. Afirmam também que ela deve ser tratada como qualquer outra literatura para romper com estereótipos de beleza. Apenas uma professora (P8) não considera *“relevante trabalhar a literatura afro-brasileira, pois as crianças da creche são pequenas e ainda não sabem o que realmente é isso”*. Esta fala da docente nos remete a uma compreensão da criança como uma *“tábula rasa”*, uma folha em branco, alheia a tudo que ocorre ao seu redor; que, no caso das crianças negras, não sente no próprio corpo a violência de uma sociedade racista como a brasileira.

Apesar de reconhecerem a importância dessa literatura para a formação das crianças pequenas, as docentes alegam falta de formação continuada que trate dessa temática, de modo que tenham condições de abordá-la. Assim, faz-se necessário propiciar à equipe docente nas unidades escolares momentos de reflexão sobre a prática de modo que

possam (re)pensar o trabalho com a literatura afro-brasileira. Ampliar as discussões a respeito dessa literatura pode mobilizar a comunidade escolar a repensar princípios que assegurem o direito das crianças negras e das não negras a vivenciarem seu pertencimento racial de uma forma bastante positiva.

Referências

ARAUJO, Débora Oyayomi Cristina de; SILVA, Paulo Vinicius Baptista da. Diversidade étnico-racial e a produção literária infantil: análise de resultados. In: BENTO, Maria Aparecida Silva (Org.). **Educação infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos, conceituais**. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades - CEERT, 2011, p. 194-220.

ARROYO, Miguel Gonzáles. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

BENTO, Maria Aparecida Silva (Org.). **Educação infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos, conceituais**. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades - CEERT, 2011.

BERND, Zilá. **Negritude e Literatura na América Latina**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1987.

BRASIL. **Lei 11.645, de 10 de março de 2008**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm>. Acesso em: 20 abr. 2019.

BRASIL. **Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm>. Acesso em: 20 abr. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil** /Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2010.

CANDIDO, Antônio. **O direito à literatura**. 4. ed. São Paulo: Duas Cidades, 2004.

CARNEIRO, Sueli. **Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil**. São Paulo: Selo Negro, 2011.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos (Org.) **Racismo e antirracismo na educação: repensando nossa escola**. São Paulo: Selo Negro Edições, 2001.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2012.

DEBUS, Eliane Santana Dias. A representação do negro na literatura para crianças e jovens: negação ou construção de uma identidade? **Imaginário, identidades e margens**: estudos em torno da literatura infanto-juvenil. Vila Nova de Gaia: Gailivro, 2007, p. 262-269.

DIAS, Lucimar Rosa. **Educação Infantil e a Construção de uma educação anti-racista**: desafios e proposições. 2011b, p. 1-26. Disponível em: <<http://www.diversidadeducainfantil.org.br/PDF/Metodologia%20de%20Promo%C3%A7%C3%A3o%20da%20Igualdade%20racial%20na%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Infantil%20-%20Lucimar%20Dias.pdf>>. Acesso em: 26 abr. 2019.

DIAS, Lucimar Rosa. Formação de professores, educação infantil e diversidade étnico-racial: saberes e fazeres. In: BENTO, Maria Aparecida S. (Org.). **Educação infantil, igualdade racial e diversidade**: aspectos políticos, jurídicos, conceituais. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades - CEERT, 2011a, p. 178-193.

DUARTE, Eduardo de Assis. Literatura Afro-Brasileira: Um conceito em construção. **Literafro**. Belo Horizonte: UFMG. 2017. Disponível em: <https://social.stoa.usp.br/articles/0037/3053/Literatura_Afro-brasileira_EDUARDO.pdf>. Acesso em: 20 mai. 2019.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 35 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três textos que se completam. 3. ed. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1986.

GOMES, Ana Maria Rabelo. Aprender a cultura. In: LOUREIRO, Maria Helena Mourão; FIGUEIREDO, Betânia Gonçalves. **Cultura e Educação**: parceria que faz história. Belo Horizonte: Mazza Edições; Instituto Cultural Flávio Gutierrez, 2007, p. 29-43.

GOMES, Joaquim Barbosa. **Ação afirmativa e princípio constitucional da igualdade**: o direito como instrumento de transformação social: a experiência dos EUA. Rio de Janeiro: Renovar, 2001.

GOMES, Nilma Lino. Relações Étnico-raciais, Educação e Descolonização dos Currículos. **Revista Currículo Sem Fronteira**, v.12, n.1, jan-abr, 2012, p. 98-109. Disponível em: <<http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/11/curr%C3%ADculo-e-rela%C3%A7%C3%B5es-raciais-nilma-lino-gomes.pdf>>. Acesso em: 20 mai. 2019.

JOVINO, Ione da Silva. Literatura infanto-juvenil com personagens negros no Brasil. In: SOUZA, Florentina da Silva; LIMA, Maria Nazaré Mota de. **Literatura Afro Brasileira**. Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais; Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006, p. 179-217.

MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o Racismo na Escola**. 2. ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

OLIVEIRA, Fabiana. Relações raciais na creche. In: OLIVEIRA, Iolanda; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves; PINTO, Regina Pahim (Org.). **Negro e Educação: escola, identidades, cultura e políticas públicas**. São Paulo: Ação Educativa. ANPEd, 2005, p. 29-39.

SÃO PAULO. **Projeto Político pedagógico do CEI**. São Paulo: CEI, 2019.

SILVA JUNIOR, Hélio; BENTO, Maria Aparecida Silva; CARVALHO, Silvia Pereira de. **Educação Infantil e Práticas Promotoras da Igualdade racial**. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades - CEERT : Instituto Avisa lá - Formação Continuada de Educadores, 2012.

SILVA, Jerusa Paulino da. **A construção da identidade da criança negra: a literatura afro como possibilidade reflexiva**. 2010. 78 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Centro de Ensino Superior de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2010.

SILVA, Marta Regina Paulo da. “Mulher pode viajar pra lua”: relações de gênero e a leitura de mundo das crianças. In: ORRÚ, Silvia Ester; BOCCIOLESI, Enrico (Org.). **Educar para transformar o mundo: inovação e diferença por uma educação de todos para todos**. Campinas: Librum Editora, 2019, s/p.

SOUZA, Florentina da Silva; LIMA, Maria Nazaré Mota de. **Literatura Afro Brasileira**. Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais; Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. 3. ed. Rio de Janeiro: DIFEL, 2010.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola**. 11 ed. São Paulo: Global, 2003.

Nota

ⁱ As professoras, sujeitos desta pesquisa, são identificadas aqui como P1, P2, P3... P8

Sobre as Autoras

Marta Regina Paulo da Silva

Doutora em Educação pela UNICAMP. Docente-Pesquisadora do PPGE da Universidade Municipal de São Caetano do Sul. E-mail: martarps@uol.com.br
Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-8574-760X>

Cleia Souza Santos

Mestre em Educação pela USCS. Professora de educação infantil da PMSP.
E-mail: cleiatulipa53@gmail.com Orcid: <http://orcid.org/0000-0001-7397-7590>

Recebido em: 05/09/2019

Aceito para publicação em: 25/09/2019