

A LITERATURA INFANTIL COMO NORTEADORA DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS ANTIRRACISTAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: POSSIBILIDADES NA INICIAÇÃO À DOCÊNCIAⁱ

CHILDREN'S LITERATURE AS A GUIDE FOR ANTIRACIST PEDAGOGICAL PRACTICES IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION: POSSIBILITIES IN TEACHING INITIATION

 <https://orcid.org/0009-0008-2228-9235> Júlia Gabriella Alexandre Mota 1^A
 <https://orcid.org/0000-0001-7384-7577> Darianny Araújo dos Reis 2^B

^A Universidade Federal do Amazonas (UFAM), Manaus, AM, Brasil

^B Universidade Federal do Amazonas (UFAM), Manaus, AM, Brasil

Recebido em: 15 de agosto de 2024 | **Aceito em:** 26 de novembro de 2024

Correspondência: Júlia Gabriella Alexandre Mota (julia.alexandre@ufam.edu.br)

Resumo

O presente relato versa sobre uma prática pedagógica realizada em um Centro Municipal de Educação Infantil pertencente à rede pública municipal de educação da cidade de Manaus. Entrelaça os pressupostos da pedagogia antirracista com a literatura infantil no processo educativo desenvolvido com crianças pequenas, no contexto do Programa de Iniciação à Docência (PIBID), subprojeto Pedagogia, vinculado à Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas. A partir dessa experiência, discutimos a necessidade de descolonizar as práticas educativas, tendo como base a implementação da Lei 10.639/2003, que tornou obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira em todas as escolas do país. A literatura infantil com protagonismo de personagens negros constituiu-se em principal material linguístico e simbólico de mediação para a conversa com crianças. A partir da obra “O pequeno príncipe preto”, de Rodrigo França (2020), problematizamos a questão da inferioridade racial ao colocarmos luz sobre o combate a ideologias racialistas e pseudocientíficas. Além disso, a formação do leitor literário foi incentivada numa perspectiva antirracista e descolonizadora. Dos saberes construídos, pelos quais permitiu-nos explicitar o papel da literatura infantil como aliada à luta antirracista, depreendemos a necessidade de ampliar as discussões sobre identidades, culturas e subjetividades nas práticas educativas, a partir de uma pedagogia crítica que possibilite experiências literárias antirracistas nas instituições de educação infantil.

Palavras-chave: Pedagogia antirracista; Literatura infantil; PIBID.

Abstract

This report is about a pedagogical practice carried out in a Municipal Early Childhood Education Center belonging to the municipal public education network in the city of Manaus. It intertwines the assumptions of anti-racist pedagogy with children's literature in the educational process developed with young children, in the context of the Teaching Initiation Program (PIBID), Pedagogy subproject, linked to the Faculty of Education of the Federal University of Amazonas. Based on this experience, we discussed the need to decolonize educational practices, based on the implementation of Law 10,639/2003, which made



teaching about Afro-Brazilian History and Culture mandatory in all schools in the country. Children's literature featuring black characters was the main linguistic and symbolic mediating material for conversations with children. Based on the work "The Little Black Prince", by Rodrigo França (2020), we problematize the issue of racial inferiority by shining a light on the fight against racist and pseudoscientific ideologies. Furthermore, the training of literary readers was encouraged from an anti-racist and decolonizing perspective. From the knowledge constructed, which allowed us to explain the role of children's literature as an ally to the anti-racist fight, we infer the need to expand discussions on identities, cultures and subjectivities in educational practices, based on a critical pedagogy that enables anti-racist literary experiences in early childhood education institutions.

Keywords: Antiracist Pedagogy; Children's Literature; PIBID.

Introdução

Com a criação e institucionalização da Lei 10.639 (Brasil, 2003), a legislação que tornou obrigatório no currículo o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana em todas as escolas da educação básica, públicas ou particulares, e com a homologação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira (Brasil, 2004), o cânone curricular tem sido escrutinado e à sua configuração tem sido propostas mudanças que busquem descolonizar os conteúdos escolares e suas formas de abordagem nas práticas pedagógicas. Essas referências legais, resultado das ações do Movimento Negro, impulsionaram, em grande medida, a luta antirracista e descolonizadora no Brasil, contribuindo para ampliação dos conhecimentos e narrativas circulantes nas instituições educativas em relação às questões étnico-raciais, ao estabelecer diálogos sobre diferentes identidades, subjetividades e origens culturais e sociais sob um olhar crítico multifacetado e multiétnico da História.

Nessa linha de pensamento, faz-se mister reconhecer que o Brasil é uma das maiores diásporas africanas no mundo, comportando grande índice de pessoas pretas e pardas no país. Segundo os dados do Estudo Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (2022), as populações preta e parda representam, respectivamente, 9,1% e 47% da população brasileira. A esse respeito, torna-se premente que, no interior das instituições educativas, as questões étnico-raciais sejam pensadas, problematizadas, e sejam criadas estratégias pedagógicas para seu enfrentamento, principalmente pelo fato de que vivemos em uma sociedade estruturalmente racista, onde as crianças constituem um grupo social também afetado pela realidade manifestada no interior desta estrutura.

Não é incomum, ao pensarmos sobre o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nas escolas brasileiras, que haja imediata relação ao dia 20 de novembro, Dia Nacional da Consciência Negra, e aniversário de morte de Zumbi dos Palmares, inclusive pela adoção de programações e atividades didático-curriculares alusivas à data, em que a temática da negritude e das relações étnico-raciais se faz presente, muitas vezes, de modo preponderante neste período. Por um lado, esse reducionismo curricular constitui-se enviesado e questionável, visto que constrange e subestima o sentido nuclear da lei 10.639/2003, ou seja, a luta contra o racismo no sistema de ensino brasileiro, devendo ser contínua e integrada a práticas pedagógicas voltadas à construção de um projeto de educação emancipatória (Gomes, 2021).

Por outro, no que tange ao ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nas escolas, tomado em outros momentos ou processos educativos, depreende-se a persistência de práticas educativas sob um viés eurocêntrico, estereotipado ou depreciativo acerca da população negra, induzindo e reforçando uma inferioridade racial. O ensino se reporta, por vezes, a escravidão no Brasil e a abolição da escravatura, negando a história do povo negro e/ou resumindo-a apenas ao período de escravidão. A esse propósito, Munanga (2015, p. 10) afirma:

A memória da escravidão no Brasil é ora esquecida ou negada, ora descrita negativamente como uma simples mercadoria ou uma força animal de trabalho sem habilidades cognitivas. A construção da memória da escravidão começa por justificativas ideológicas. Estas apresentam a escravidão como um gesto civilizador para integrar o africano na "civilização humana".

Diante do exposto, direcionar uma educação fundamentada nos princípios do antirracismo é indispensável, abrangendo todos os ambientes sociais frequentados pelas crianças, com destaque para os espaços escolares. As vivências e interações nesses contextos, tanto entre as próprias crianças quanto entre estas e os adultos, exercem um papel crucial na formação de suas identidades e na maneira como compreendem a sociedade, as relações interpessoais e as diferenças ao seu redor (Bento, 2002; Cavalleiro, 2005; Gomes, 2005).

Os (as) professores (as) não devem silenciar diante dos preconceitos e discriminações raciais. Antes, devem cumprir o seu papel de educadores (as), construindo **práticas pedagógicas e estratégias de promoção da igualdade racial no cotidiano da sala de aula** (grifo nosso). Para tal é importante saber mais sobre a história e a cultura africana e afrobrasileira, superar opiniões preconceituosas sobre os negros, denunciar o racismo e a discriminação racial e implementar ações afirmativas voltadas para o povo negro, ou seja, é preciso superar e romper com o mito da democracia racial (Gomes, 2005, p. 60).

No âmbito da Educação Infantil, essas interações são ainda mais significativas, pois é nesse período que as crianças começam a elaborar seus conceitos iniciais sobre pertencimento, respeito e diversidade. A escola, como espaço socializador e formativo, tem a responsabilidade de criar condições para que essas trocas sejam positivas e pautadas pela valorização das

diferenças culturais e étnico-raciais (Cavalleiro, 2005), pois as identidades das crianças são continuamente moldadas por suas interações, influenciadas pela forma como são vistas pelos outros e como lhes são atribuídos rótulos, estereótipos e características. Tais atribuições certamente impactam o modo como as crianças percebem a si mesmas e o mundo ao seu redor (Gomes, 2005). A partir da reflexão sobre a hegemonia eurocêntrica em que o ensino brasileiro tem como base, e a urgência de uma educação antirracista, acredita-se que a literatura infantil desempenha um relevante papel na desconstrução de estereótipos e de diferentes formas de discriminação racial, cultural ou social. Em perspectiva histórica, a literatura infantil, em sua feição mais tradicional, perpetuou estereótipos e imagens negativas ou de subalternização de grupos raciais minoritários (Araújo; Silva, 2012).

Há evidências de que a literatura infantil, por longo período, foi constituída majoritariamente por representatividade branca e europeia, como exemplos comuns, tem-se *Chapeuzinho Vermelho* ou *Branca de Neve*, contos originalmente europeus, em que pese suas diversas versões, pelas quais as instituições escolares podem estar tacitamente, no currículo e na escolha de obras literárias trabalhadas em sala ou contextos educativos formais, reforçando repertórios culturais dominantes ou mesmo estéticas racistas: o branco e loiro europeu visto como superior e almejado, enquanto o fenótipo negro (cabelos cacheados/crespos, nariz e boca grande) é considerado feio e inferior, sendo ignorado (Costa; Pereira; Dias, 2022).

É sabido que a literatura infantil perpassa os campos político, coletivo e estético partindo de um movimento histórico que evidentemente estimula modelos que podem se constituir como dominantes. Reconhecemos que existem narrativas que são privilegiadas em acervos de bibliotecas escolares e colocadas à disposição das crianças. Em sua maioria, nos livros do cânone literário predominam o cunho eurocêntrico que norteia tanto a escrita quanto a ilustração. O movimento contra-hegemônico ainda não alcança todas as instituições educacionais (Costa; Pereira; Dias, 2022, p. 234).

A literatura infantil consiste num artefato cultural potente para a formação simbólica e cultural das crianças, ao proporcionar-lhes contato com valores, identidades e interpretações do mundo. Por meio das histórias contadas, ouvidas e aprendidas, as crianças constroem noções sobre diversidade, hierarquias sociais e estigmas (Costa; Pereira; Dias, 2022, p. 133). Nesse sentido, as narrativas infantis não apenas entretêm, mas também influenciam concepções iniciais sobre o mundo e os outros, incidindo significativamente na visão de sociedade e de si como sujeitos inseridos em um contexto plural.

Dessa forma, para que a literatura infantil contribua de maneira consistente na promoção de práticas pedagógicas antirracistas, a seleção criteriosa dos livros que serão trabalhados com as crianças torna-se imperativa. Essas obras devem oferecer representações positivas da diversidade étnico-racial, de modo a desafiar padrões eurocêntricos e a valorizar histórias,

personagens e culturas que refletem a pluralidade social. Destaca-se que a intencionalidade pedagógica ao escolher esses materiais é fundamental, pois ela define se a literatura será uma ferramenta de reforço de estereótipos ou de transformação social.

Quais histórias são contadas sobre esses povos? Qual é o protagonismo das personagens negras, indígenas e asiáticas nas obras escolhidas para o trabalho na escola? Tudo isso engloba desafios importantes que precisamos enfrentar logo para o desenvolvimento de uma efetiva prática antirracista desde as primeiras experiências escolares das crianças, visando ao desenvolvimento também da consciência das alterações e aquisições obtidas através da experiência com a literatura (Silva; Accorsi, 2021, p. 3).

Ao definir-se uma literatura antirracista, importa, sobretudo, conceituar o significado dessa literatura e das histórias narradas, partindo do pressuposto de que as histórias têm uma função social de construção de identidade (Silva; Accorsi, 2021). Por conseguinte, a literatura infantil oferece a possibilidade de trilhar uma narrativa positiva sobre a estética, a história e a cultura negra africana e afro-brasileira, podendo construir um senso de pertencimento e identidade racial, aumentando a autoestima de crianças negras, e colocando em perspectiva (de forma positiva) a diversidade racial para as crianças brancas.

Considerando esta sequência de ideais, questionamos: por que ensinar a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana às crianças através da literatura infantil? Diante da persistência de ideologias racistas que estruturam a sociedade e que chegam às instituições educativas de diferentes formas, até difíceis de serem identificadas, atravessadas de sutilezas e/ou discursos e ações naturalizados, observa-se sua expressão nas relações, nos preconceitos, nos materiais didáticos e conhecimentos aceitos como válidos e legítimos. Dessa forma, Costa, Pereira e Dias (2022, p. 133) afirmam que a literatura infantil:

[...] é uma possibilidade de ampliação das narrativas de ser africano, afro-brasileiro ou indígenas, sob óticas positivas. Ser reis, rainhas, crianças não escravizadas, ter sonhos, brincar e fazer tudo aquilo que qualquer criança branca já experimentou ao ler ou ouvir histórias infantis

Por sua vez, uma abordagem pedagógica antirracista de responsabilidade da escola de educação infantil diz respeito à atenção aos direitos da criança, em especial, ao direito de socializar-se e de participar de uma educação justa, inclusiva e humanizadora, que promove e valoriza a diversidade étnica e cultural, pois implica na construção da subjetividade e da cidadania da própria criança. Portanto, tematizar as relações étnico-raciais nos espaços formativos dirigidos às crianças requer, como afirma Gomes (2019, p. 1019):

Lutar por uma sociedade e uma educação democráticas e com justiça social, em tempos de recrudescimento do neoliberalismo, exacerbação do capitalismo, de ideologias fascistas, racistas e de extrema-direita no mundo é, portanto, radicalizar a experiência da democracia. Essa radicalização implica uma tomada de posição que, a despeito de vivermos historicamente em uma estrutura social pautada nas tensas

relações de poder e nos violentos processos de colonização, escravidão e patriarcado, se recusa a permanecer na inércia social e política e busca a emancipação social.

Assim sendo, a partir da literatura infantil com representatividade e protagonismo de personagens negros, a formação do leitor literário é assumida em uma perspectiva identitária e antirracista, orientada para a promoção de uma autoestima positiva das crianças negras por meio da contação de histórias. Além disso, busca-se ampliar os repertórios das crianças sobre a cultura e a história africana e afro-brasileira de maneira prazerosa e reflexiva. A literatura infantil, como aliada na luta antirracista, contribui para a radicalização da democracia quando práticas educativas voltadas à formação de leitores críticos e ao pensamento racial descolonizador, desde a Educação Infantil, são constituídas em uma perspectiva transformadora.

Procedimentos metodológicos

O objeto deste relato de experiência consiste em apresentar uma intervenção pedagógica concretizada com crianças de 5 e 6 anos de idade, em uma turma de pré-escola. Esta intervenção fez parte das atividades do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, do curso de Licenciatura em Pedagogia, e surgiu como proposta a partir de um diagnóstico realizado em um Centro Municipal de Educação Infantil - CMEI, vinculado à Secretaria Municipal de Educação de Manaus (Semed/Manaus). A nossa participação como bolsista de iniciação à docência no PIBID, tornou-se fundamental para que pudéssemos nos aproximar da realidade da unidade educacional e conhecer a sua dinâmica cotidiana, os saberes e fazeres que integram, circulam e ganham vitalidade no espaço-tempo das práticas pedagógicas que ali ocorrem.

Ao ser possível acompanhar o trabalho pedagógico desenvolvido no CMEI, por meio da observação do contexto e dos registros diários que realizávamos em campo, no sentido de apreender esta realidade, fomos levantando alguns elementos que, a nosso ver, foram se constituindo pontos de atenção, pois compreendiam intrinsecamente o processo educativo na pré-escola. No período de julho a outubro de 2023, realizamos o planejamento e as intervenções didático-pedagógicas na escola-campo, no caso, no CMEI. A escolha pela temática das relações étnico-raciais na formação das crianças pequenas veio à propósito da identificação de pouco acervo literário na instituição que tratasse do tema e, além deste aspecto, durante nossa atuação no CMEI, observamos que a questão necessitava de um olhar mais presente no processo ensino-

aprendizagem com as crianças, tendo em vista a heterogeneidade das turmas, expressa por universos identitários e étnico-raciais distintos.

A partir daí, elegemos a literatura infantil como caminho para a efetivação de uma abordagem pedagógica antirracista. Por sua vez, realizamos uma aproximação teórica através da pesquisa bibliográfica sobre a temática, na qual conferiu aporte significativo para estudo, reflexão e compreensão das relações étnico-raciais e as questões históricas, sociais, culturais, pedagógicas e de poder que as envolvem.

No que tange ao desenvolvimento metodológico da atividade planejada e que integrou um conjunto mais amplo de intervenções, foi utilizada a obra literária infantil "O pequeno príncipe preto", do autor Rodrigo França (2020), a partir da qual promovemos uma abordagem organizada em 3 momentos distintos: o primeiro, a contação da história; o segundo, a roda de conversa com as crianças; e o terceiro, uma dinâmica com as crianças correlacionada aos aprendizados desenvolvidos através da interlocução com o enredo da história.

Resultados e discussão

É a partir de uma pedagogia que desenvolve processos identitários e socioculturais emancipatórios que se pode melhorar as relações educativas e desestruturar as formas dominantes de vivências racialistas e desiguais do humano. A partir da reflexão, planejamento e desenvolvimento de atividades intencionais fundamentadas em uma pedagogia antirracista, é possível fortalecer uma visão crítica, contextualizada historicamente (não só por uma visão única), mas por outras perspectivas descolonizadoras. Desse modo, ao trazer uma literatura infantil com protagonismo negro, com o propósito de desenvolver a formação da leitora e do leitor literário numa perspectiva identitária, contribui-se, então, para a construção de uma pedagogia antirracista, auxiliando no processo de formação da identidade e autoestima de crianças negras.

Ter personagens negros como protagonistas, representados a partir de um leque maior de possibilidades para além das características limitadoras que os assistiram por longas décadas – escravizados, subalternos, indolentes, primitivos – faz avançar as rupturas necessárias contra à reificação de estereótipos (Lima, 2005). Tal ideia se entretetece ao pensamento de Bento (2012) e Gomes (2019), que nos apontam a importância da construção de uma identidade racial positiva desde a infância, um período da vida em que as crianças já se deparam com as condições concretas e simbólicas criadoras das bases para o reconhecimento e a valorização da

própria identidade, sendo necessário desvelar e combater os preconceitos e discriminações existentes, especialmente em nossa sociedade brasileira, marcada pelo racismo estrutural.

Apesar de passadas duas décadas desde a institucionalização da Lei 10.639/2003, a sua implementação efetiva nas instituições de ensino no país ainda segue enfrentando diversas dificuldades. Um constante desafio em face ao contexto prático relaciona-se à luta contra o racismo em suas expressões objetiva e subjetiva. Além disso, destaca-se aqui a problemática que atravessa a formação docente - com um currículo bastante influenciado pela cultura e valores europeus - na qual permanece com fortes raízes e ainda produzindo resistências no exercício docente quanto a uma abordagem pedagógica crítica da cultura afro-brasileira, africana e indígena.

No que diz respeito ao horizonte estabelecido no trabalho com as crianças do 2º período da Educação Infantil, o desenvolvimento das práticas pedagógicas antirracistas ocorrera por meio da utilização da literatura infantil, nomeadamente, tendo por referência o livro infantil “O pequeno príncipe preto” (França, 2020), por meio da contação de história e momentos de socialização em roda de conversa. Em nossa experiência na instituição, foi necessário pensar alternativas para transpor a falta de espaço da sala de referência, uma vez que a realização de uma roda de leitura foi planejada. Assim, as crianças foram convidadas ao espaço da cantina, um local mais amplo e viável para a roda de leitura, embora com limitações quanto ao adequado acolhimento das crianças por não dispor de ar-condicionado.

De certo modo, o espaço físico afetou a qualidade da atividade, uma vez que foi necessário um esforço maior para ter atenção das crianças num espaço que provoca dispersão. Considerando o exposto, foi mais frequente também buscar a participação das crianças a partir de estratégias de envolvimento, como as indagando sobre os cenários da história, contextualizando-a e levantando curiosidades. Importa ressaltar que a experiência da leitura com crianças precisa ser prazerosa, e isso requer um ambiente acolhedor, favorável e adequado. Entendemos que os espaços se configuram como educadores, devendo ser um aspecto privilegiado na proposta pedagógica da Educação Infantil, sendo sua organização reflexo das concepções de educação, criança, currículo, ensino e aprendizagem, portanto, devem ser organizados para propiciar e fortalecer a participação das crianças, o bem-estar e o exercício da cidadania infantil.

Um dos aspectos desenvolvidos na contação de história consistiu na explanação de símbolos, filosofias e objetos voltados para a negritude citados no livro. O autor aborda conceitos filosóficos da cultura africana, como o *UBUNTU*, que fala sobre estar aberto para o outro e unir forças. Além disso, menciona diversas figuras da religião do candomblé, como

Iansã e Xangô. Também aborda questões sobre a aceitação do fenótipo negro, como o cabelo, nariz e boca do personagem principal, além de trazer o significado de ancestralidade, e de como ela influencia no processo de desenvolvimento da identidade racial. O livro traz semelhanças ao livro “O pequeno príncipe” (1943), de Antoine de Saint-Exupéry, contudo, diferentemente da obra europeia, Rodrigo França aborda questões centralizadas na identidade negra, contribuindo para a autoestima das crianças.

[...] Minha boca é grande e carnuda. Olhe o meu sorriso, como é simpático e bonito! Eu tenho nariz de batata. Eu adoro batata e adoro meu nariz. Meus olhos são escuros como a noite. Também existem olhos claros, mas gosto dos meus olhos como eles são. Porque são meus. Meu cabelo não é ruim. Ele não fala mal de ninguém. Antes eu cortava meu cabelo bem baixinho, mas agora estou deixando crescer. Quero que fique para cima igual aos galhos da Baobá. Vai crescer, crescer, crescer. Vai ficar forte, brilhoso, volumoso. Olhe para o céu! Ele será o limite (França, 2020, p. 4).

Após a leitura, teve-se um momento de conversa e socialização acerca das opiniões das crianças no que respeita à história, suas percepções e conhecimentos associados ao enredo, sendo indagadas sobre se já tinham pensado a respeito das suas características, e se era comum para elas falarem sobre questões que o livro suscita como conceitos ligados à cultura afro-brasileira e africana. No geral, observamos a novidade trazida pela leitura da história, pois as crianças demonstraram curiosidade por alguns termos tratados no livro, principalmente no que se refere à ancestralidade. Quando indagamos “- Vocês já ouviram falar sobre ancestralidade?”, todas as crianças responderam negativamente.

Assim fomos conversando sobre o conceito de ancestralidade, estabelecendo uma conexão com o livro trabalhado, que compara os mais velhos às majestosas árvores de Baobá. Essa analogia destaca o simbolismo de sabedoria e legado, onde as árvores representam a riqueza de conhecimentos e heranças deixadas pelas gerações passadas. Durante a discussão, enfatizamos que uma dessas heranças está presente em nossas características físicas, que carregam marcas únicas transmitidas pelos que vieram antes de nós, refletindo as múltiplas identidades que compõem nossa história.

[...] Existe uma coisa chamada ancestralidade. Antes dessa árvore, existiu outra árvore, antes existiu outra árvore, e mais outra, outra e outra... Antes de mim vieram os meus pais, os meus avós, os meus bisavós, os meus tataravós, os meus ta-ta-taravós. Todos eram reis, rainhas. Como pode existir o hoje, o agora, se você não conhece o seu passado, a sua origem, as suas características? É assim que a gente conhece a nossa ancestralidade. Isso é sabedoria e ancestralidade (França, 2020, p. 2).

No decorrer da atividade, uma das crianças, em um momento de curiosidade, questionou: “- Ancestral é a minha avó?”. Ao acolher a pergunta, esclarecemos que sim, a avó faz parte de sua ancestralidade, assim como outros familiares que contribuiram para sua existência e identidade. Aproveitamos a oportunidade para expandir a ideia, mostrando que os

ancestrais incluem não apenas familiares próximos, mas também antepassados distantes, que marcaram aspectos culturais e históricos que carregamos até hoje.

Ao introduzirmos a pergunta norteadora: “- Vocês já pensaram sobre a aparência que vocês têm e como ela mostra essa ancestralidade?”. Percebemos que a maioria das crianças, especialmente os meninos, afirmaram não pensar muito sobre suas próprias aparências. Contudo, ao reformularmos a questão para: “- Vocês já ficaram tristes por conta da aparência que vocês têm?”, algumas meninas, diferentemente, expressaram que já haviam passado por esse tipo de sentimento. Esse contraste revelou que, enquanto a reflexão sobre aparência pode ser menos frequente, a experiência emocional vinculada a ela é uma realidade presente, principalmente entre as meninas. Uma delas, com cabelos cacheados, afirmou: “- Eu já fiquei triste por não ser tão bonita”. Essa fala nos instigou profundamente, pois trouxe à tona questões relacionadas à autoimagem e às influências sociais que a contornam.

Essa observação remete à análise de Cavalleiro (2001), quando assinala para as violências silenciosas e os conflitos étnico-raciais presentes no ambiente escolar, amiúde invisíveis, mas que impactam diretamente o desenvolvimento das crianças. A fala da menina sugere como os preconceitos relacionados a padrões estéticos, enraizados em questões históricas e culturais, podem influenciar a autoestima desde cedo, demandando dos professores uma postura vigilante e comprometida no enfrentamento dessas questões. O silêncio ou a negação desses conflitos pode perpetuar dinâmicas de exclusão e sofrimento emocional, reforçando desigualdades nas relações escolares. Esse dado nos remete a ideia exposta por Gomes (2019, p. 1027):

Ao negar que crianças pequenas discriminam racialmente umas às outras e não intervir pedagogicamente para a superação dessa situação, damos espaço para o racismo crescer e se tornar um constituinte das suas identidades. Quer sejam negras ou brancas – afetadas de forma específica pelo racismo – ele precisa ser indagado, problematizado e combatido.

Posteriormente, propusemos às crianças que tocassem os próprios cabelos para sentir suas texturas, incentivando-as a refletir sobre as características que os tornam únicos (mesmo sendo lisos, enrolados ou crespos). Essa dinâmica despertou a curiosidade e o engajamento das crianças, que, rindo, tocavam em seus cabelos e nariz, e também começaram a tocar nos cabelos dos colegas mais próximos. Após esse momento de exploração, explicamos que essas características físicas, incluindo o cabelo e até mesmo o formato do nariz, são frutos de um processo histórico transmitido pela ancestralidade de cada um. Ressaltamos que essas marcas visíveis são heranças de gerações passadas, que ajudam a compor suas identidades únicas, e suas belezas singulares.

O relato explicita que o acesso das crianças a uma formação que reflita sobre questões identitárias é parte do currículo da Educação Infantil, sendo fundamental para o desenvolvimento de indivíduos conscientes, preparados para atuar em uma sociedade plural e que compreendam a importância da luta antirracista. Também destacamos que esse processo não deve se restringir apenas à transmissão teórica, mas também incluir práticas concretas e interativas, que permitam às crianças refletirem sobre essas questões de forma positiva, sobre si mesmas e sobre os outros.

Considerações finais

Compreendemos que o ensino da história de um povo faz parte do processo da construção de identidade em sua amplitude, estendendo-se para aspectos sociais, culturais e estéticos. À vista disso, ao definir-se uma literatura antirracista, é de suma importância conceituar o significado dessa literatura e das histórias narradas, partindo do pressuposto de que as histórias têm uma função social de construção de identidade. Nesse sentido, a literatura infantil dá a possibilidade de trilhar uma narrativa positiva sobre a estética, história e cultura negra africana e afro-brasileira, podendo construir um senso de pertencimento e identidade, aumentando a autoestima de crianças negras, e colocando em perspectiva (de forma positiva) a diversidade racial para as crianças brancas. A pedagogia antirracista propõe a ressignificação de processos identitários produzidos por relações de poder que conformam ideias, conceitos, preconceitos, subalternizações, hierarquias e desigualdades raciais e sociais. Portanto, esta pedagogia é revolucionária e emancipatória. Daí o seu lugar na escola e nas práticas educativas.

Concluimos, portanto, a importância de que todos os atores que constituem o processo educativo em instituições de Educação Infantil – crianças, professores/as, famílias, gestores/as – tenham acesso à (re)construção e (re)significação de seus conhecimentos sobre história africana e afro-brasileira em uma perspectiva de desalienação pelo desenvolvimento de uma consciência política e histórica da diversidade étnico-racial, em especial, que aos professores/as seja assegurada uma formação inicial e continuada consistente para produzir e recriar práticas pedagógicas para, com e pelas crianças em sala de aula, que impliquem na promoção da igualdade racial, buscando desmistificar a discriminação enraizada no racismo estrutural em relação ao continente africano e a cultura afro-brasileira, e abordar a história de diferentes perspectivas, para construir uma visão crítica com as crianças e desenvolver seu senso de identidade e pertencimento.

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, 2012. p. 194-219.

BENTO, Maria Aparecida Silva. Branqueamento e Branquitude no Brasil. In: CARONE, Iray; BENTO, Maria Aparecida Silva (org.). *Psicologia social do racismo – estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 25-58.

BENTO, Maria Aparecida Silva. A identidade racial em crianças pequenas. 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, 2012. p. 98-117.

BRASIL. IBGE, *Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística*. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - PNAD. 2022.

BRASIL. *Lei 10.639 de 09 de janeiro de 2003*. Inclui no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”. Brasília: MEC, 2003.

BRASIL. *Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica*. Brasília: MEC, SECAD, 2004.

CAVALLEIRO, Eliane. Educação antirracista: compromisso indispensável para um mundo melhor. In: CAVALLEIRO, Eliane (Org.). *Racismo e anti-racismo na educação: repensando a escola*. São Paulo: Selo Negro, 2001. p. 141-160.

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

COSTA, Samara da Rosa; PEREIRA, Sara da Silva.; DIAS, Lucimar Rosa. Literatura infantil e reflexões antirracistas no cotidiano da primeira infância. *Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)*, [S. l.], v. 14, n. 39, p. 125–139, 2022.

FRANÇA, Rodrigo. *O pequeno príncipe preto*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2020.

GOMES, Nilma Lino. O combate ao racismo e a descolonização das práticas educativas e acadêmicas. *Revista de Filosofia Aurora*, v. 33, p. 435-454, 2021.

GOMES, Nilma Lino. Raça e Educação Infantil: à procura de justiça. *Revista PUC*, São Paulo, v. 17, n. 3, 2019.

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

LIMA, Heloisa Pires de. Personagens negros: um breve perfil na literatura infantojuvenil. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). *Superando o racismo na escola*. 2. ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 101-115.

MUNANGA, Kabengele. Por que ensinar a história da África e do negro no Brasil de hoje? *Revista do Instituto de Estudos Brasileiros*, n. 62, p. 20-31. 2015.

SILVA, Elen Karla Sousa da; ACCORSI, Ana Maria Bueno. Protagonismo negro na literatura infantil: por uma abordagem antirracista do texto literário. *Revista Eletrônica Científica da UERGS*, Rio Grande do Sul, v. 7, n. 3, p. 275-283, dez., 2021.

ⁱ Parte das reflexões deste trabalho foram apresentadas na XXI Semana de Pedagogia, realizada nos dias 13 a 15 de dezembro de 2023, na Faculdade de Educação, Universidade Federal do Amazonas.