

ALTERIDADE E CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE NA INFÂNCIA: O PROTAGONISMO DE PERSONAGENS NEGROS NA LITERATURA

Paula Lapenda Labanca da Silva¹

RESUMO: Este projeto busca realizar uma proposta de intervenção escolar com vistas a refletir sobre a representação dos negros na literatura infantil. O *corpus* eleito para as leituras em sala de aula é composto pelos livros *Os cabelos de Sara*, *Sara vai à praia*, *A menina que gostava de saber*, *A pegadinha*, *O aniversário de Sara* e *E você, acredita?*, de Gisele Gama de Andrade. O embasamento teórico utilizado recupera pressupostos defendidos por Antonio Candido, Stuart Hall e Nilma Lino Gomes, e documentos oficiais sobre o ensino no Brasil, os quais versam sobre a ideia de identidade, diversidade e pluralidade cultural. A metodologia adotada é a contação de histórias, a partir da qual as narrativas foram analisadas sob uma perspectiva dialética, contemplando os vínculos mantidos entre literatura e sociedade. Espera-se que este projeto contribua para a formação identitária dos leitores, e que a literatura compareça como um meio de dissolver as hierarquizações sociais, cumprindo um papel de construir cidadania e responsabilidade para professores e alunos.

PALAVRAS-CHAVE: Literatura infantil; Identidade; Pluralidade cultural; Diversidade.

RESUMEN: Este proyecto busca efectuar una propuesta de intervención escolar a fin de reflexionar sobre la representación de los negros en la literatura infantil. El *corpus* elegido para las lecturas en las clases está compuesto por los libros: *Os cabelos de Sara*, *Sara vai à praia*, *A menina que gostava de saber*, *A pegadinha*, *O aniversário de Sara* e *E você, acredita?*, de la escritora Gisele Gama de Andrade. El aporte teórico utilizado recupera condiciones previas preconizadas por Antonio Candido, Stuart Hall, Nilma Lino Gomes y la documentación oficial sobre la enseñanza en Brasil, que reflexionan sobre la idea de identidad, diversidad y pluralidad cultural. La metodología adoptada es la contación de relatos, que se examinan bajo una perspectiva dialéctica contemplando los vínculos mantenidos entre literatura y sociedad. Se espera que ese proyecto contribuya para la formación indentitaria de los lectores y que la literatura comparezca como un modo de disolver las jerarquizaciones sociales, cumpliendo el papel de construirles ciudadanía y responsabilidad a los profesores y alumnos.

PALABRAS-CLAVE: Literatura infantil; Identidad; Pluralidad cultural; Diversidad.

1 Introdução

A construção da identidade infantil passa pelos referenciais contextuais e figuras humanas nas quais a criança se vê representada no mundo. Aceitando que essa condição formativa define sua forma de se perceber e se situar na vida, é salutar a preocupação com a representação de personagens, desenhos e, principalmente, das histórias contadas na escola em um momento importante para o desenvolvimento da sua autoestima e cognição.

¹ Graduanda no curso de Licenciatura em Letras – Habilitações Português-Espanhol – da Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE.

Essa preocupação concorre para notar que, em grande medida, o contato com aquilo que se lhe afigura aos olhos desde cedo também definirá, de alguma maneira, o seu lugar a ser ocupado na sociedade. Usualmente, o acesso dos alunos às estórias, contos de fadas, fábulas e outros modelos narrativos se dá por meio de livros ou, ainda, na oralidade, modalidade que será objeto de interesse deste projeto de intervenção.

Nesse processo de formação é indiscutível a importância da literatura infantil como fundamento norteador na edificação da identidade na primeira infância. Porém, quando esse recurso é direcionado para apenas um tipo de cultura, ele perde em alcance, sentido e riqueza por não trabalhar pluralidades temáticas e discursivas na sala de aula e, em seu sentido lato, também na vida. Geralmente, despontam nos livros infantis protagonistas de origem europeia, a exemplo de príncipes, heróis, princesas, fadas etc., que, quase sempre, se vinculam a valores alheios à pluralidade cultural dos leitores. Esta constatação nos leva à seguinte indagação: se as narrativas a que as crianças têm acesso não retratam sua realidade, se ela é representada com um viés negativo ou a partir de estereótipos, como os jovens leitores desenvolverão uma imagem positiva de si mesmos?

Aceitando a influência exercida pelas narrativas no universo infantil, é possível entender que as crianças também se desenvolvem emocional e cognitivamente com a ideia de que o bom, o belo e o agradável são representados por personagens dos livros que leem. Uma consequência dessa situação: enquanto as crianças brancas vivenciam um processo de identificação com os valores externados nesses relatos, as crianças negras, que não se enquadram no padrão eurocêntrico, se veem instadas a fazer uma aproximação com referenciais distantes de sua realidade. Nesse sentido, a ausência de protagonistas que representem com maior amplitude a diversidade de culturas existentes no Brasil impede que a formação identitária das crianças de outras etnias seja sedimentado de forma positiva. Essa situação pode levá-las a negar suas origens e, no limite, até mesmo a rejeitar valores vinculados ao universo negro, ou a outros que não sejam os projetados nos livros.

O escopo em que se inserem essas reflexões iniciais deixam entrever a necessidade de problematizar questões que ultrapassam o reino da estética, se pensarmos naquilo que singulariza o texto literário. Entretanto, para além da ingênua fruição que a literatura pode ensejar, é inescapável registrar a função que ela cumpre socialmente, a exemplo do que preconiza Antonio Candido no artigo ‘O direito à literatura’. O crítico paulista defende que a literatura deveria ser um direito básico do ser humano, pois a ficção/fabulação atua no caráter e na formação dos sujeitos (CANDIDO, 1989, p. 112). A par desta afirmação, desponta como necessária a valorização de narrativas que enfoquem os traços, hábitos, costumes e *ethos* identitário relativos à cultura dos povos africanos e afrodescendentes, enfoque para o qual se volta este projeto.

É visando valorizar a nossa herança cultural e disseminar meios de assegurar o direito à memória que esse projeto vai ser desenvolvido com relatos nos quais as crianças negras são protagonistas. O *corpus* escolhido são os livros *Os cabelos de Sara*, *Sara vai à praia*, *A menina que gostava de saber*, *A pegadinha*, *O aniversário de Sara* e *E você, acredita?*, todos de Gisele Gama de Andrade. Voltado para alunos do terceiro ano de Ensino Fundamental I, o projeto terá oito sequências didáticas, cujos pressupostos didáticos e pedagógicos atendem ao que é previsto nos documentos oficiais, bem como aos marcos teóricos definidores das estratégias de ensino a serem adotadas.

2. Justificativa

A formação da identidade na infância é pessoal e social, dependente, portanto, das interações e trocas no meio em que as crianças estão inseridas, haja vista a identidade não ser algo imutável e estático, encontrando-se em constante desenvolvimento. À luz dessa proposição, faz sentido imaginar que o componente simbólico intrínseco à arte possa contribuir nesse processo formativo. Sob esse prisma, o acesso a textos literários, que apresentem a representação de protagonistas negros com imagens enriquecedoras, seria favorável para o desenvolvimento e consolidação da autoestima das crianças.

Para a consecução dessa ideia, o papel da escola na escolha dos livros utilizados nas séries iniciais é de suma importância, uma vez que é de sua responsabilidade atender a todos os segmentos que constituem o seu corpo estudantil. Especificamente para o que se volta este projeto, ao optar por livros que contribuam para sedimentar uma identidade positiva do negro, essa ação tem um alcance que ultrapassaria os alunos pertencentes a essa etnia; ela também daria oportunidade a outros alunos de terem contato com uma pluralidade de percepções oriundas da cultura africana. Além de diminuir a visão preconceituosa usualmente destinada à cultura negra, essa ação viria a destacar a rica contribuição dos africanos para a constituição identitária da população brasileira.

Nota-se, portanto, a força da leitura como um caminho para criar e refazer ideias, estabelecer limites e ampliar as percepções da realidade, o que pode ser estabelecido com a literatura infantil. Influenciado, moldando e transformando o processo de construção das identidades, a eficácia da leitura pode ser resgatada a partir do que alude a Lei 10.639/03, de 9 de janeiro de 2003, que trata da necessidade do ensino de história e cultura africana e afro-brasileiras. O artigo 26-A, e os Incisos 1º, 2º e 3º, rezam que:

Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro - Brasileira.

§ 1º. O conteúdo programático a que se refere o caput deste Artigo, incluirá o estudo da História da África e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º. Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras. (BRASIL, 2003, p. 1)

Se a escolha dos livros e o estabelecimento de marcos legais permitem antever uma mudança na forma de ser encarada a questão da representatividade dos negros no Brasil, uma atribuição menos pragmática para a literatura foi suscitada por Antonio Candido, para quem não haveria equilíbrio social sem sua presença. Ela seria um fator indispensável para a humanização da existência, atuando tanto no consciente quanto no inconsciente do homem. Para o crítico paulista,

a literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo. Os valores que a sociedade preconiza, ou os que considera prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática. A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas. (CANDIDO, 1989, p. 113).

Os laços dessa assertiva com este projeto ganham sentido por dialogar com os fundamentos que o encerra e o justifica: a transformação de uma realidade social iniciada com a leitura. Como a literatura exerce um papel formativo da personalidade, não podemos vê-la apenas como uma experiência inofensiva, pois ela faz o leitor vivenciar diferentes realidades e situações, alcançando dimensões para além daquelas em que o leitor está situado. Ao atuar como uma espécie de conhecimento que resulta de um aprendizado, ela humanizaria, tornando o homem mais acessível às múltiplas expressões exigidas pela vida. Essa humanização, segundo Candido, é

o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos à natureza, à sociedade e ao semelhante (CANDIDO, 1989, p. 117).

Por fim, lembramos que o relevo desta proposta de leitura embasada numa pluralidade de enfoques e abordagens ganha protagonismo por criar a expectativa de ter no futuro crianças mais tolerantes, críticas e reflexivas. Sabendo que, para construir uma identidade é necessário criar e recriar continuamente a realidade, a imaginação surge como um ponto de apoio fundamental nesse processo, no qual os contos infantis, com temáticas e protagonistas negros, surgem como um caminho a ser trilhado com vistas a essas transformações.

3. Objetivos

3.1 Objetivo Geral

Enfatizar a importância da leitura de relatos literários com protagonistas negros, visando à construção identitária da criança e à valorização da pluralidade cultural, racial e social.

3.2 Objetivos específicos

- Valorizar a riqueza cultural e os valores da cultura negra.
- Apontar a importância de leitura a ser realizada pelas crianças, cujas escolhas reflitam tematicamente a pluralidade social, racial e cultural.
- Propor uma metodologia de ensino na qual a contação de história se configure como estratégia que coloca em prática o que propõem os documentos oficiais.

4. Fundamentação teórica

A literatura infantil firmou suas bases como gênero no século XVII, configurando-se como essencial no processo de aprendizagem das crianças tanto para a leitura quanto para a escrita, assertiva endossada na afirmação de que “O ato de ler e ouvir histórias

possibilita à criança expandir seu campo de conhecimento, tanto na língua escrita, quando na oralidade” (SILVA; FERREIRA; FARIA, 2011, p. 288). Para entender o surgimento dos primeiros livros infantis no Brasil no final do século XIX, deve-se lembrar que eles vieram para atender a uma demanda de determinado grupo social, a classe média que estava em ascensão. Porém, a emergência desse novo mercado se ressentia da falta de obras nacionais direcionadas ao público infantil, o que levou as editoras a traduzir narrativas estrangeiras originalmente voltadas para adultos, às quais passaram por adaptações para crianças (Cf. ZILBERMAN, 2005).

À época, assim como na atualidade, a cultura no Brasil dependia das influências oriundas da Europa, não sendo surpreendente que os contos infantis que passaram a fazer parte de nossas vidas viessem da tradição popular daquele continente, a exemplo de *As aventuras de João e Maria*, *A bela adormecida*, *Cinderela* e *Chapeuzinho Vermelho*. O primeiro tradutor que se ocupou desse ofício em nosso país foi Jansen

Carlos, com os clássicos de *Robinson Crusóé*, em 1885, *D. Quixote de La Mancha*, em 1886, *Viagens de Gulliver*, em 1888, e *Aventuras maravilhosas do celeberrimo Barão de Munchhausen*, em 1891. Nesse mesmo período, Figueiredo Pimentel verteu para o português os *Contos da Carochinha*, em 1902, e Olavo Bilac, além de poesias com forte apelo social, publicou o livro *Poesias infantis*. Esse quadro só ganharia autonomia e cores locais com Monteiro Lobato no início do século XX.

Uma característica demarca todas essas produções: a falta de personagens negros. E, quando eles ganham presença, os seus contornos físicos e psicológicos são esboçados de forma preconceituosa, a exemplo da representação de Tia Nastácia, no livro *Reinações de Narizinho*, de Monteiro Lobato. Nela, perdura um estigma estético, além da referência à personagem como “negra de estimação”, reforçando sua inferioridade por ocupar o cargo de serviçal no Sítio do Pica-pau Amarelo. Como via de regra, o predomínio de protagonista brancos em nossa literatura infantil perdura até meados dos anos 1920, quadro que seria alterado gradativamente, ainda que os negros passassem a aparecer, salvo raras exceções, com a imagem de ignorantes e analfabetos (Cf. JOVINO, 2006).

A respeito dessa longeva e distorcida representação, as primeiras pesquisas sobre a presença de negros em livros didáticos só foram publicadas na década de 1950. Segundo Paulo Vinicius Baptista da Silva, em *Racismo em livros didáticos*, os estudos pioneiros sobre a temática foram desenvolvidos por Dante Moreira Leite, em meados dos anos 1950, seguido pelos estudos de Guy de Hollanda e Waldemiro Bazzanella, de 1957. O principal resultado dessas investigações aponta para a percepção de que as manifestações de preconceito e discriminação se apresentavam de forma velada ou implícita nos livros. Raramente elas comparecem explicitamente, como hostilidades diretas ou defesa de uma pretensa inferioridade natural dos negros (SILVA, 2008, p. 26).

Essas observações sobre o surgimento de livros voltados para o público infantil no Brasil e como eles se manifestavam em relação à representação dos negros ganham importância neste projeto por contribuírem com a construção da identidade dos leitores. É sabido que, em termos psicológicos, a formação da identidade emprega um processo de reflexão e observação simultâneas, um processo que ocorre em todos os níveis do funcionamento mental. Desenvolvido durante todo o ciclo da vida, no qual cada indivíduo passa por uma série de estágios distintos, o sujeito julga a si próprio à luz do que percebe ser a maneira como os outros o julgam, em comparação com eles próprios e com uma tipologia que é significativa para eles (ERICKSON, 1972, p. 21).

A reflexão sobre a formação identitária ganhou projeção com Stuart Hall, em cujo livro *A identidade cultural na pós-modernidade*, é aludida à existência de três vieses para entender o conceito: a do sujeito iluminista, o sociológico e o pós-moderno.

A primeira antevê um sujeito centrado em seu núcleo interior, dotado de razão e consciência, centro aceito como sua marca identitária, sob uma visão individualista. A segunda, problematiza esse núcleo, relativizando sua autonomia; a sociologia passa a reconhecer a complexidade do mundo moderno, no qual a construção da identidade não depende apenas do sujeito, mas de fatores e pessoas externas a ele, mediando símbolos e culturas. Nessa concepção a identidade é formada na interação entre o eu e a sociedade, o interior e o exterior. A terceira vertente, a pós-moderna, é contraditória: com o mundo que muda continuamente, nada é uniforme, o sujeito unificado e estável está fragmentado; ele não tem uma única identidade, mas várias, na maioria das vezes, inacabadas. (HALL, 2005, p. 10).

A par desses preceitos, o processo de identificação do sujeito pós-moderno tornou-se provisório, variável e instável, ensejando considerá-lo sem uma identidade fixa e permanente, sendo ela definida historicamente. Ele assume diferentes identidades em diferentes contextos de uso, condição que não corresponde mais a um eu coerente. É o poder dessa condição social em constante trânsito, definindo a formação da subjetividade, que resgatamos com vistas a rever a importância da literatura para refletir sobre os valores de mundo na infância. Acompanhando as transformações operadas no tempo social, essas mudanças de paradigmas na definição das identidades se fizeram presentes nos documentos oficiais que regem a educação, voltados para debater formas de diminuir as desigualdades sociais no Brasil, notadamente, as de cunho étnico-raciais.

Este é um desafio que vem sendo discutido nas várias instâncias governamentais há muito tempo, e também pela sociedade civil, em particular, pelas organizações negras, que buscam adotar enfoques pedagógicas que contemplem a diversidade étnica e cultural no ensino. A partir dos anos de 1970 organizações da sociedade civil buscam a ressignificação, o resgate e a valorização da história e cultura africana e afro-brasileira, requerendo a afirmação da identidade negra em variadas instâncias, movimento que ganhou visibilidade no cenário nacional (Cf. ARAÚJO; MORAIS, 2013). É nesse período que surgem as primeiras formas positivas de representação da população negra em livros infanto-juvenis, “proporcionando a produção de obras comprometidas em resgatar a identidade racial da criança negra, através da valorização de práticas e valores culturais da população afrodescendente no Brasil” (PEIXOTO, 2013, p. 84).

Esse esforço da sociedade civil encontrou a sua contraparte no universo da educação oficial em 1995, quando houve a inclusão do conceito de Pluralidade Cultural como tema transversal nos *Parâmetros Curriculares Nacionais*. No documento a temática é trabalhada a partir de uma perspectiva que:

diz respeito ao conhecimento e à valorização de características étnicas e culturais dos diferentes grupos sociais que convivem no território nacional, às desigualdades socioeconômicas e à crítica às relações sociais discriminatórias e excludentes que permeiam a sociedade brasileira, oferecendo ao aluno a possibilidade de conhecer o Brasil como um país complexo, multifacetado e algumas vezes paradoxal. Este tema propõe uma concepção que busca explicitar a diversidade étnica e cultural que compõe a sociedade brasileira, compreender suas relações, marcadas por desigualdades socioeconômicas e apontar transformações necessárias, oferecendo elementos para a compreensão de que valorizar as diferenças étnicas e culturais não significa aderir aos valores do outro, mas respeitá-los como expressão da diversidade, respeito que é, em si, devido a todo ser humano, por sua dignidade intrínseca, sem qualquer discriminação. A afirmação da diversidade é traço fundamental na construção de uma identidade nacional que se põe e repõe permanentemente, tendo a Ética

como elemento definidor das relações sociais e interpessoais. (BRASIL, 1997, p. 121)

O endosso oficial a essa educação inclusiva se consolida no Referencial Nacional para Educação Infantil, quanto à função que ela deve portar na formação dessa faixa etária, tornando acessível a todas as crianças elementos da cultura que enriqueçam o seu desenvolvimento e inserção social. Ela deve cumprir um papel socializador, propiciando o desenvolvimento da identidade das crianças, por meio de aprendizagens diversificadas, realizadas e situações de interação. (BRASIL, 1998, p. 23). Com a Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003, surge um componente normativo para deliberar sobre a temática, estabelecendo a obrigatoriedade do ensino da História, Cultura Africana e Afro-Brasileira nas escolas públicas e privadas do país.

Mediante essas iniciativas, é inegável que no plano teórico houve avanços que buscaram oferecer uma nova abordagem para os temas enfocados neste projeto, a exemplo do protagonismo negro, as formas como essa etnia é representada em nossa história e, principalmente, como se dá a sua transfiguração para o universo literário. No entanto, como pondera Nilma Lino Gomes, em certos momentos,

práticas educativas que se pretendem iguais para todos acabam sendo as mais discriminatórias. Essa afirmação pode parecer paradoxal, mas, dependendo do discurso e da prática desenvolvida, pode-se incorrer no erro da homogeneização em detrimento do reconhecimento das diferenças (GOMES, 2001, p. 86)

O que se revela na citação acima é que, ao situar o conceito e o processo educativo no contexto das coletividades de pessoas negras e da sua relação com os espaços sociais, torna-se imperativo o debate da educação a serviço da diversidade, cujo grande desafio é a afirmação e revitalização da autoimagem do povo negro. De acordo com as Orientação e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais, deve-se lutar para que todos recebam uma educação igualitária, desenvolvendo-se intelectual e emocionalmente, independente do seu pertencimento étnico-racial. Com isso, os profissionais da educação nem sempre percebem o impacto de suas atitudes diárias e acabam por cometer práticas favorecedoras de apenas parte de seus alunos (BRASIL, 2006, p. 23)

Na intercessão de literatura, práticas didático-pedagógicas, história, sociedade e resgate do patrimônio cultural africano no Brasil residem os objetivos deste projeto, atento às possibilidades do letramento literário. É salutar lembrar de Norberto Elias, que no artigo 'A civilização dos pais', assevera que a reflexão mais profunda sobre as necessidades das crianças é o reconhecimento do seu direito de serem compreendidas e apreciadas em seu caráter próprio e este também é um direito humano. Contudo, quando se fala de direitos humanos, de grupos oprimidos, normalmente, têm-se, em mente, alguns perfis de distinção claros. No caso das crianças, trata-se de um grupo de caráter diferenciado, de um grupo que se define pela idade; trata-se de filhos de pais, de pequenos seres humanos totalmente dependentes dos maiores e que se encontram a caminho de se tornarem adultos. Trata-se de crianças que formam um grupo social particular. (ELIAS, 2012, p. 2). A amplitude dessas afirmações ganha outra dimensão quando as deslocamos para as crianças negras, carecedoras de um outro olhar para construir um Eu com base no histórico que suas etnias legaram ao Brasil.

5. Metodologia

Este projeto foi desenvolvido com o propósito de refletir sobre as bases históricas e pedagógicas da prática de leitura. Com o objetivo de ressaltar sua importância no ambiente escolar e na vida, buscamos demonstrar que a leitura pode contribuir para disseminar positivamente a ideia de identidade na infância, notadamente, a das crianças negras. Nesse sentido, elegemos como *corpus* seis livros: *Os cabelos de Sara*, *Sara vai à praia*, *A menina que gostava de saber*, *A pegadinha*, *O aniversário de Sara* e *E você, acredita?*, de Gisele Gama de Andrade.

Visando a atender ao componente de oralidade previsto nas intervenções, pois ela enriquece a comunicação, a expressão e a interação social, a estratégia utilizada em todos os encontros semanais com os alunos será a contação de histórias. Ao eleger esse recurso de matiz didático, ponderamos que seu uso colabora para transmitir conhecimentos, valores, hábitos, costumes e princípios de mundo, decisivos na formação e no desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem:

A contação de histórias é atividade própria de incentivo à imaginação e o trânsito entre o fictício e o real. Ao preparar uma história para ser contada, tomamos a experiência do narrador e de cada personagem como nossa e ampliamos nossa experiência vivencial por meio da narrativa do autor. Os fatos, as cenas e os contextos são do plano do imaginário, mas os sentimentos e as emoções transcendem a ficção e se materializam na vida real. (RODRIGUES, 2005, p. 4).

O uso dessa ferramenta pedagógica valoriza e incentiva a imaginação, mas também concorre para a assimilação do gosto pela leitura, além de ampliar o vocabulário por meio dos relatos narrados. Social e cognitivamente, o ato de contar e ouvir histórias oferece elementos referenciais que proporcionam o desenvolvimento do consciente e subconsciente infantil, permitindo que as crianças estabeleçam uma relação entre o seu espaço íntimo e o mundo social. Esse caminho resultará positivamente na formação de sua subjetividade, valores e crenças.

Para a execução do projeto sugere-se que os alunos tenham entre oito e nove anos de idade, quando se encontram no Ensino Fundamental I, especialmente, os que cursam o terceiro ano. Os encontros podem ser semanais, de 50 minutos, ao longo de dois meses, ocasião em que as atividades de contação, leitura, discussão e análise dos livros se desenvolverão de acordo com os módulos da sequência didática abaixo.

5.1 Sequência Didática

Módulo 1

No primeiro encontro será apresentado o projeto de intervenção, oportunidade para realizar uma diagnose e perceber a maneira como os alunos se inserem e vivem com suas famílias. Nesse contato inicial devem ser feitas perguntas sobre com quem eles moram (avô, avó, pai, mãe, tio, tia, irmãos, ou com toda a família), se os seus familiares são engraçados, bravos, chatos, como se dão os relacionamentos entre eles etc. Após pedir que cada aluno descreva os seus familiares fisicamente, eles serão orientados a fazer um desenho que represente uma situação em família, oportunidade em que serão informados que, ao longo do projeto, serão lidos livros que falam de suas realidades e formas de vida.

Nesse primeiro momento, espera-se que eles possam apreender distinções e semelhanças entre suas vivências pessoais e sociais e o que será encontrado nos relatos.

Módulo 2

Neste módulo será lido *Os cabelos de Sara*, cuja temática remete à discussão sobre o respeito à diversidade. No livro, Sara é alvo de piadas em decorrência de ter cabelos crespos, quadro que encontra eco com a realidade, quando as brincadeiras e comentários passam a ser inoportunos e incômodos por quem sofre algum tipo de preconceito. Aproveitando a temática do livro, nesse momento deve-se comparar as diversas texturas, cores e tamanhos dos cabelos dos alunos de forma leve e lúdica, demonstrando que os cabelos não são nem melhores nem piores, apenas distintos. Sugere-se refletir sobre a inadequação de se referir aos cabelos crespos em termos depreciativos e elencar outras formas de expressão, como cacheado, ondulado, para desconstruir estereótipos negativos. Com essa abordagem espera-se que os alunos encontrem novos sentidos nas diferenças, valorizando o Outro como um caminho para edificar sua subjetividade.

Módulo 3

No terceiro encontro a contação de histórias se volta para o relato *Sara vai à praia*. Ele alude à importância da preservação da natureza a partir de uma viagem da protagonista com sua família, ponto de partida para refletir sobre consciência ambiental com os alunos. Temas como o descarte correto do lixo, a preservação dos ecossistemas, o respeito aos animais e à natureza são abordados na narrativa. Nessa oportunidade pode perguntar quais medidas são adotadas por suas famílias para preservar a natureza, o que é feito por cada um deles para reaproveitar alimentos, roupas, materiais eletrônicos etc. Com essa temática em discussão, espera-se que os alunos reflitam e aprendam sobre o consumo consciente e a preservação do meio ambiente.

Módulo 4

O livro a ser lido neste módulo é *A Pegadinha*. O tema remete ao diálogo sobre as relações humanas e o conceito de amizade. A autora problematiza o bullying, caracterizado pela forma como algumas crianças se relacionam com outras, presencial e virtualmente, provocando humilhação e dor. Com a discussão surge a oportunidade de perceber se existem práticas discriminatórias entre os alunos, mostrando que elas são prejudiciais para um convívio solidário dentro e fora da escola. É esperado que os alunos compreendam o alcance e os limites das brincadeiras, quando elas passam a ser agressões físicas e/ou psicológicas e reflitam sobre seus atos e atitudes.

Módulo 5

O livro a ser lido neste módulo é *A menina que gostava de saber*. Com o tema do relato voltamos para a idade dos porquês e, com ela, destacamos a importância de cultivar a curiosidade da criança. A partir do que é destacado pela autora, apreende-se que a vontade de conhecer e aprender nessa fase deve ser estimulada, aceita com naturalidade, sem repreensões ou insinuações de que as perguntas são um problema. Tendo em mente esse objetivo, o intuito é saber dos alunos qual é a receptividade de suas perguntas aos pais, irmãos, colegas e professores, e se elas são respondidas e levadas a

sério. Pretende-se que eles compreendam a necessidade de perguntar sempre o que lhes é novo ou desconhecido, adotando esse caminho para sanar suas dúvidas ou inquietações.

Módulo 6

O livro utilizado neste encontro é *E você, acredita?*. A partir de uma festa do dia das bruxas, que ocorre no condomínio de Sara, promove-se na escola um debate sobre as crenças dos alunos. A intenção é dialogar e ressaltar a importância de respeitar as escolhas de cada um deles, oportunidade para ouvir suas experiências, especificidades e vivências pessoais no campo da religiosidade. Espera-se que os alunos compreendam que existe uma pluralidade religiosa e cultural, e que essas múltiplas expressões contemplam os seus princípios de mundo, sendo fundamental entender os caminhos adotados por cada um deles para estabelecer relação com o divino.

Módulo 7

O sétimo e último livro a ser lido será *O aniversário de Sara*. A história a ser contada relata que, no dia do seu aniversário, Sara não quis ir à escola, já que seus amigos pretendem jogar ovo e farinha nela. Essa prática, análoga a outras que depreciam física e emocionalmente as crianças, é o tema discutido no livro, caminho para refletir sobre a sua naturalização e meios para aboli-las. É importante direcionar a discussão para que os alunos percebam os colegas de forma mais compreensiva e respeitosa, uma vez que essas atitudes negam uma convivência saudável e harmoniosa em uma data tão importante. Nessa proposta deve ser retomado o conceito de alteridade, considerando que a formação de cada um decorre do contato e interação com todos que nos cercam.

Módulo 8

A culminância do projeto ocorrerá neste módulo. Após ter ampliado o repertório literário das crianças a partir de novas representações de personagens negros, retoma-se a maneira como ele foi iniciado: solicitando que os alunos façam desenhos, desta vez com o tema “A minha família e os meus amigos na escola”. Nesse momento deve-se verificar a visão do aluno em relação a todos que o rodeiam, destacando, principalmente, os que lhe são diferentes. Nesse momento a atuação do educador é fundamental, intervindo ativamente no processo de desconstrução e reconstrução de estereótipos e preconceitos, caso sejam percebidas contradições no que foi estudado ao longo do projeto. Os desenhos são uma forma descompromissada de o aluno expor os novos valores adquiridos, revelando a pluralidade e diversidade que permeia a vida em sociedade.

6. Resultados Esperados

Uma síntese do que pretende este projeto – problematizar o silêncio da escola sobre as dinâmicas das relações raciais, permitindo que se perpetue uma pretensa superioridade branca, sem o devido questionamento por parte dos profissionais da educação – encaminha os resultados esperados após a sua execução. Norteadada pelo que preconiza Antonio Candido, que a “a literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob a pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e,

portanto, nos humaniza” (CANDIDO, 1989, p. 122), esperamos que a literatura infantil, atrelada à contação de histórias na sala de aula, contribua para o desenvolvimento social e cognitivo da criança. Usada de forma plural e abrangente, ela se torna um instrumento de desconstrução de estereótipos e preconceitos.

Como a manutenção do preconceito decorre de um processo que é histórico, cabe a nós, professores, buscar mais formação e informação para tornar as nossas aulas cada vez mais transformadoras, visando à formação de cidadãos que respeitam os sujeitos e as culturas presentes em seus espaços de convivência, valorizando as singularidades que tornam cada um de nós únicos no mundo. Silenciar diante do preconceito não apaga as diferenças; essa postura permite que cada um construa, a seu modo, um entendimento muitas vezes estereotipado do Outro. Essa visão equivocada acaba sendo pautada pelas vivências sociais de modo acrítico, endossando a divisão e a hierarquização social.

Espera-se que, ao final da leitura, análise e discussão dos livros que têm Sara como protagonista, este projeto possa contribuir para a formação identitária dos leitores, desejando que esta ação seja um ponto de partida para a constante busca de informações que venham sedimentar novos valores. À luz de nossa proposta, a literatura surge como meio de dissolver as hierarquizações sociais, cumprindo um papel de fomentar e construir cidadania e responsabilidade social para docentes e discentes. E, como maior expectativa, esperamos que os contos nos quais Sara se presentifica com sua luzidia cor, seus cabelos de mar revolto e o mundo que ela habita permitam aos leitores se espelhar em suas ações e atitudes e aumentar a sua autoestima.

Referências

- ANDRADE, Gisele Gama de. **A menina que gostava de saber**. Brasília: Abaquar, 2009.
- _____. **Os cabelos de Sara**. Brasília: Abaquar, 2016.
- _____. **Sara vai à praia**. Brasília: Abaquar, 2017.
- ANDRADE, Gisele Gama de. **A pegadinha**. Brasília: Abaquar, 2017.
- _____. **O aniversário de Sara**. Brasília: Abaquar, 2017.
- _____. **E você, acredita?** Brasília: Abaquar, 2017.
- ARAÚJO, J. A.; MORAIS, R. S. Ressignificando a história e a cultura africana e afrobrasileira na escola. **Revista Artíficos**, v. 3, n. 6, dez., 2013.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997
- _____. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil** / Ministério da Educação e do Desporto, Secretária de Educação Fundamental – Brasília: MEC/SEF, 1998.
- _____. Ministério da Educação / Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília: SECAD, 2006.
- CANDIDO, Antonio. Direitos Humanos e literatura. In: A.C.R. Fester (Org.). **Direitos humanos E...**, Cjp/Brasiliense, 1989.
- ELIAS, Norbert. A Civilização dos Pais. In: **Revista Sociedade e Estado**, v. 27, n. 3, p. 469-493, set.-dez., 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/se/v27n3/03.pdf>. Acesso em: 13 nov. 2017.
- ERICKSON, Erick. **Identidade, juventude e crise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1972.

GOMES, Nilma Lino. Educação Cidadã, Etnia e Raça: O trato Pedagógico da Diversidade. In: CAVALLEIRO, Eliane (Org.). **Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola.** São Paulo: Summus, 2001.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade.** 10 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

JOVINO, Ione da Silva. Literatura infanto-juvenil com personagens negros no Brasil.

In:

SOUZA, Florentina; LIMA, Maria Nazaré (Org.). **Literatura Afro-Brasileira.** Centro de Estudos Afro-Orientais, Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006.

PEIXOTO, F. L. **Literatura Afro-brasileira.** Salvador: Programa A Cor da Bahia, FFCH/UFBA, 2013.

RODRIGUES, Edvânia Braz Teixeira. **Cultura, arte e contação de histórias.** Goiânia: SEDUC/GO, 2005.

SILVA, Jerusa Paulino da; FERREIRA, Rosângela Veiga Julio; FARIA, Jeniffer de Souza. A construção da identidade da criança negra: a literatura afro como possibilidade reflexiva. In: **CES Revista**, Juiz de Fora, v. 25, 2011.

SILVA, Paulo Vinicius Baptista da. **Racismo em livros didáticos: estudo sobre negros e brancos em livros de Língua Portuguesa.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola.** São Paulo: Global, 2005.