

## COMPREENSÕES DOCENTES SOBRE A LITERATURA INFANTIL NEGRA: OS (DES) ENTENDIMENTOS SOBRE A TEMÁTICA

Manoilly Dantas de Oliveira<sup>1</sup>  
Andrialex William da Silva<sup>2</sup>

### RESUMO

Este trabalho tem como objetivo investigar as compreensões de um grupo de professoras da educação básica sobre a literatura infantil negra. Metodologicamente, a pesquisa parte de uma perspectiva qualitativa, configurando-se em um estudo de campo. Foi desenvolvido um curso na cidade de São João do Sabugi, interior do Rio Grande do Norte. As docentes responderam a um questionário e suas respostas foram analisadas aqui. Respalda-mo-nos nos estudos de Amarilha (2009), Compagnon (2009) e Eco (1994) para discutir literatura; sobre a cultura negra, dialogamos com Gomes (2003; 2012), Silva (2014) e Almeida (2018); e, para a literatura infantil negra, utilizamos as reflexões de Campos (2016). O estudo evidenciou que as compreensões de literatura das professoras dialogam até certo ponto com o referencial teórico, apesar de não apresentarem uma metodologia sólida para a leitura de literatura em sala de aula. Quando se trata de cultura negra, os entendimentos das professoras se baseiam em suas experiências do cotidiano com os elementos dessa cultura. Por fim, algumas compreensões das professoras sobre a literatura infantil negra dialogam com as discussões teóricas, porém ainda há uma folclorização deste texto literário, além de reduzi-lo com o pretexto de ensinar outros conteúdos. Também foi evidenciada a limitação no repertório literário das docentes, incluída, sobretudo, a literatura negra. Portanto, compreendemos a necessidade de que sejam investidos esforços em formação continuada para docentes a fim de garantir uma prática de qualidade com a literatura infantil negra no ambiente escolar.

**Palavras-chave:** Literatura. Cultura Negra. Literatura Infantil Negra. Professoras.

### INTRODUÇÃO

A promulgação da Lei nº 10.639, em 2003, que estabelece a obrigatoriedade da história e cultura afro-brasileira nas escolas de educação básica, trouxe contribuições para as discussões sobre educação e diferenças culturais. Entretanto, ainda hoje, ao ensinar sobre os povos africanos e afro-brasileiros, a escola os apresentam de maneira estereotipada. Para Gomes (2003, p.77), a instituição escolar ainda tem sido um espaço “em que as representações negativas sobre o negro são difundidas”. É importante que isso seja superado de modo que a escola possibilite a construção de uma imagem positiva e de respeito em relação a essas pessoas.

A exigência da discussão da história e cultura africana e afro-brasileira por meio de leis e decretos evidenciou um vazio formativo dos professores quanto à falta de conhecimento de materiais para levar a sala de aula. Como vão ensinar sem conhecer essa história e as culturas desses povos? Marques *et al* (2018, p.32), ao refletirem sobre essa questão, destacam que a falta

<sup>1</sup> Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), manoillydantas@gmail.com;

<sup>2</sup> Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), andrialex@outlook.com.

de formação de professores e de material sem estereótipos para trabalhar o tema “[...] é o que mais atrapalha a ação docente para o trato com as diversidades em sala de aula”.

O estabelecimento dessa obrigatoriedade possibilitou avanços no contexto educacional. Começou a ter uma preocupação para a produção de vídeos, livros, materiais diversos que representassem os povos negros de forma positiva. Tudo isso “significa resgatar a positividade dessa cultura, a sua beleza, a sua radicalidade e sua presença na constituição da nossa formação cultural” (GOMES, 2003, p.78). Assim, a discussão sobre essa cultura deve estar presente nas salas de aula com o intuito de ressignificar ideias, conceitos e estereótipos.

Diante disso, acreditamos que os livros de Literatura Infantil Negra (LIN) podem contribuir para a construção de um novo olhar sobre essas relações uma vez que a literatura educa e possibilita o conhecimento de outras realidades e vivências (COMPAGNON, 2009). Defendemos que a LIN deve ser lida e discutida na sala de aula, pois esses textos podem ressignificar visões acerca da cultura negra, lutando contra a inferiorização e os preconceitos, tidos como naturais durante muito tempo.

A leitura dessas obras com as crianças pode desfazer o silenciamento em torno da temática, silenciamento esse que só contribuiu para que ideias errôneas se multiplicassem. Sobre isso, Marques *et al* (2018, p.21) destacam que há duas formas de acontecer o silenciamento:

[...] uma negando a existência de discriminação racial, bem como seus processos; e outra que opta por não citar particularidades culturais da população negra, julgando-as como não necessárias à compreensão do indivíduo brasileiro, tampouco ao desempenho escolar do alunado.

Negar que existe preconceito racial ou não evidenciar as particularidades dessas pessoas são formas de continuar reproduzindo estereótipos e perpetuar essas concepções que segregam e excluem. Para isso, torna-se imprescindível que os professores, enquanto mediadores da leitura literária, tenham repertório literário de literatura infantil negra e conheçam a cultura negra para que, assim, possam combater esse silêncio, trazendo para debate aspectos da história e culturas desses povos em sala de aula.

Para isso, é importante que essas discussões estejam presentes na formação inicial do professor. Além da formação inicial, também se torna imprescindível a formação continuada, uma vez que as concepções teóricas dos docentes irão influenciar as decisões práticas para a sala de aula: desde a escolha dos materiais a serem usados a forma como mediará esse material.

Diante disso, o presente artigo tem como objetivo principal investigar as compreensões de um grupo de professoras da educação básica sobre a literatura infantil negra. Para compreender isso, trilhamos também as concepções das docentes no que se referem à literatura

e cultura negra que são inseparáveis da LIN. Acreditamos que, ao mediar a leitura de textos de literatura negra, o professor mobiliza conhecimentos sobre a literatura e os vários aspectos da cultura negra.

Este capítulo se divide em três seções: na primeira, apresentaremos as escolhas metodológicas deste trabalho, tais como a classificação do estudo e os sujeitos da pesquisa. Na segunda, serão destacadas as vozes das docentes sobre a literatura, a cultura negra e a literatura infantil negra. Por fim, as considerações finais serão apresentadas, evidenciando os principais resultados desse estudo.

## **METODOLOGIA**

O presente trabalho apresenta uma abordagem qualitativa. Para Stake (2011), a pesquisa qualitativa se baseia na relação do homem com mundo e com seus pares. Nesse sentido, esta investigação se preocupa em entender as subjetividades estabelecidas nessas relações, assim como os diferentes elementos que a influenciam e que surgem a partir desta.

Essa subjetividade da pesquisa qualitativa está ligada ao aspecto interpretativo dela, ou seja, esta abordagem metodológica “fixa-se nos significados das relações humanas a partir de diferentes pontos de vista” (STAKE, 2011, p. 25). Esse ponto de vista é determinado pelo lugar social e cultural do pesquisador, o referencial teórico adotado, os procedimentos metodológicos utilizados e a técnicas utilizadas para a análise de dados. Nesse sentido, “os investigadores qualitativos preocupam-se com os efeitos que a subjetividade possa ter nos dados que produzem” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 67).

Stake (2011) nos diz que a pesquisa é experiencial e situacional, ou seja, parte de uma situação específica de uma experiência empírica em um determinado campo de investigação. Nesse caso, nossa experiência surgiu dentro de um projeto de extensão universitária, o Trilhas Potiguaras, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). O projeto tem como um dos seus objetivos “desenvolver projetos em áreas e temas específicos que integrem professores, alunos, técnicos e lideranças comunitárias, [...] no sentido de contribuir para a transformação da realidade” (UFRN, 2019).

O Trilhas Potiguaras leva estudantes e servidores da UFRN para desenvolver ações em municípios no interior do estado do Rio Grande do Norte (RN), a partir das demandas que a cidade apresenta, com o intuito de aproximar a universidade pública da comunidade que a cerca. Por meio do projeto, é possível realizar ações como: palestras, rodas de conversas, minicursos, oficinas, momentos culturais, desenvolvimento de peças artísticas e diversas outras

possibilidades. Desenvolvemos, então, o minicurso “Literatura Infantil Negra na Escola” (LINE).

O curso aconteceu no município de São João do Sabugi, localizado no Seridó do RN. Sendo assim, nossa pesquisa se constitui, enquanto seus procedimentos, como um estudo de campo. Prodanov e Freitas (2013, p. 54) afirmam que a “pesquisa de campo é aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema”. Em nosso caso, buscamos entender as compreensões das professoras que participaram do minicurso sobre a Literatura Infantil Negra e os temas que tangenciam este texto literário.

Essa experiência nos permitiu ver as professoras para além do “ser docente” e enxergar as mulheres e cidadãs que são, viabilizando a possibilidade de fazer inferências sobre quem de fato são essas senhoras. Com isso, a pesquisa se classifica metodologicamente a partir de seu objetivo como exploratória; Gil (2002, p. 41) nos diz que “estas pesquisas têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito”.

### ***Conhecendo o LINE e seus participantes***

O minicurso “Literatura Infantil Negra na Escola” teve a duração de 20 horas, realizado do dia 1 ao dia 4 de julho de 2019 em uma escola municipal do município. O LINE foi planejado e ministrado pelo primeiro autor deste trabalho e contou com a colaboração do segundo autor. Assim, as análises não partem de um agente externo, mas de uma participação ativa na experiência.

O LINE tinha como público-alvo professores da Educação Infantil, professores dos anos iniciais Ensino Fundamental (1º ao 5º), bibliotecários, mediadores de leitura e gestores da educação. Levando em consideração esse público e sua demanda de trabalho diurna, o minicurso foi oferecido no turno noturno, com o intuito de alcançar o maior número de profissionais da educação possível. A ementa do curso foi a seguinte:

Características do texto literário; Projeto gráfico do livro de literatura infantil; literatura para a sala de aula; relações Étnico-raciais e sociedade; preconceito e racismo; movimento negro e negritude em nossa cultura; o livro de literatura de infantil negra. Metodologia de Leitura e ensino de literatura, Andaimagem e Letramento Literário (EMENTA DO MINICURSO LINE).

A partir disso, as aulas aconteceram com discussões sobre texto de literatura infantil negra, tais como “O Casamento da Princesa”, de Celso Sisto, e “O presente Ossanha”, de Joel Rufino dos Santos, e diálogos sobre conceitos e como eles se relacionam com a prática docente, tais como Literatura Infantil, Cultura Negra, Racismo, Etnia e outros, e reflexões sobre como

trabalhar com o livro infantil de LIN em sala de aula. Também foram utilizados vídeos e músicas que possibilitam reflexões sobre a literatura infantil negra em sala.

O minicurso teve como objetivos transversais às aulas: ampliar o repertório literário, sobretudo no que diz respeito ao livro de literatura infantil negra, e refletir sobre a literatura e a diversidade. Para além disso, cada aula teve seus objetivos específicos de acordo com o tema trabalhado. Sendo assim, 15 docentes do município demonstraram interesse na proposta e se inscreveram no LINE. É necessário destacar que são todas mulheres, que geralmente atuam em dois turnos como profissionais da educação e ainda precisam trabalhar no contexto doméstico no terceiro turno. O quadro 1 nos apresenta um resumo do perfil das professoras que se inscreveram no minicurso:

Quadro 1 - Perfil das professoras inscritas no curso

SUJEITO	FORMAÇÃO INICIAL	PÓS-GRADUAÇÃO	OCUPAÇÃO	TEMPO DE EXPERIÊNCIA
Chade	Pedagogia	Especialização em Gestão Escolar	Gestora	30 anos
Senegal	Pedagogia	Especialização em Ensino Infantil e Fundamental	Professora	21anos
Cabo Verde	Pedagogia	Especialização em Ensino Infantil e Fundamental	Professora	32 anos
Nigéria	Pedagogia	Especialização em Fundamentos Epistemológicos do Ensino Infantil e Fundamental	Professora	30 anos
Congo	Pedagogia	–	Professora	21 anos
Angola	Pedagogia	–	Professora da Sala de AEE	21 anos
Zâmbia	Pedagogia	Especialização em Docência na Educação Infantil	Professora	15 anos
Moçambique	Pedagogia e geografia	Especialização em Psicopedagogia, mestranda em Educação	Coordenadora e professora	11 anos
Madagascar	Pedagogia	–	Professora	8 anos
Guiné Bissau	Pedagogia	Especialização em Atendimento	Professora e gestora	21 anos

		Educacional Especializado (AEE)		
Costa do Marfim	Pedagogia	Especialização em Educação Infantil; Neuropedagogia; Supervisão e Orientação Escolar	Professora e apoio pedagógico	18 anos
Etiópia	Pedagogia	Especialização em Ensino Infantil e Fundamental	Professora	21 anos
Camarões	Pedagogia e geografia	Especialização em Epistemologia do Ensino Infantil e Fundamental	Professora	21 anos
Malawi	Pedagogia	Especialização em Psicopedagogia Clínica e Educação Especial	Professora	5 anos
Tanzânia	Pedagogia	Especialização em Psicopedagogia	Coordenadora	21 anos

Fonte: Elaborado pelos autores.

Todas as professoras responderam a um questionário introdutório no primeiro dia de aula, antes de qualquer discussão teórica ou prática. Para Stake (2011, p. 111), “um questionário de pesquisa social é um conjunto de perguntas, afirmações ou escalas geralmente feitas da mesma forma para todos os entrevistados”.

Nosso questionário era subdividido em quatro partes: 1) a identificação: apresentação de informações pessoais, que nos ajudaram a traçar o perfil delas e a construir o quadro 1; 2) sobre a literatura: questões que buscavam identificar com que frequência as professoras liam literatura e que tipo de texto levavam para a sala de aula, além de responderem o que entendiam por literatura; 3) sobre a cultura negra: as professoras evidenciaram se já tiveram alguma informação sobre a temática e o que conheciam de tal cultura; 4) sobre a literatura infantil negra: as professoras informaram quais obras desse tipo conheciam e apresentaram as suas compreensões sobre o tema. Após a resposta ao questionário, iniciaram-se as aulas teóricas e práticas.

## ANÁLISE E DISCUSSÃO

Nesta seção, evidenciaremos as concepções dos sujeitos deste estudo sobre a literatura, a cultura negra e a literatura infantil negra. Esses três conceitos estão intimamente relacionados

e a compreensão deles por parte do docente é imprescindível para a mediação da literatura infantil negra.

Acreditamos que as concepções acerca desses conceitos influenciam diretamente na prática da sala de aula, desde a escolha do livro ao planejamento da leitura, e também nas atividades, escritas ou não, que serão feitas após a leitura. Em outras palavras, as escolhas realizadas pelo docente são direcionadas pelas suas concepções.

Juntamente com as respostas das professoras, serão apresentadas reflexões teóricas sobre esses conceitos. No que se refere à literatura, dialogamos com Amarilha (2009), Compagnon (2009) e Eco (1994); sobre a cultura negra, usamos Gomes (2003; 2012), Silva (2014) e Almeida (2018); e, para a literatura infantil negra, utilizamos as reflexões de Campos (2016). Os estudos desses autores contribuíram para o entendimento dos conceitos bem como serviram de parâmetros para as análises das respostas das professoras.

### ***Compreensões sobre literatura***

Definir literatura é um tanto complexo, tendo em vista que até então não há um consenso sobre o que é um texto literário e o que não é literário. Teóricos, estudiosos e filósofos discutem há muito tempo sobre isso e, apesar de não haver uma definição, há características que convergem e nos auxiliam a verificar se o texto é ou não literatura. Dentre elas, podemos encontrar características mais concernentes à linguagem e também pontos que se referem aos benefícios de ler esses textos e o que eles proporcionam.

Um dos primeiros aspectos é o caráter ficcional da literatura. O texto literário é aquele que narra sobre coisas que não aconteceram de fato, que ocorreram apenas no mundo imaginário, a partir da criação de um autor. Ao refletir sobre a ficção, Eco (1994) defende que o mundo ficcional tem como pano de fundo o mundo real, e “Isso significa que os mundos ficcionais são parasitas do mundo real” (ECO, 1994, p.89). Assim, o texto literário, ao mesmo tempo que é uma invenção, apresenta referências do mundo real para que faça sentido ao leitor.

Fiorin e Savioli (1991) destacam algumas características de um texto literário. Uma delas é o plano de expressão, isto é, a forma como o texto está organizado, a maneira como o autor cria e recria com as palavras, tornando a forma como se diz tão importante quanto o que se diz. Os autores também destacam a presença da conotação, das metáforas, das repetições sonoras, entre outros. Para Fiorin e Savioli (1991), a literatura é plurissignificativa, isto é, o texto não tem apenas uma mensagem, mas dele o leitor pode tirar diversos sentidos e interpretações.

Corroborando com essas ideias, Compagnon (1999, p.27) também defende que a literatura é um “Exercício de reflexão e experiência de escrita”, que desconstrói a linguagem ao mesmo tempo que diz sobre o mundo, sobre os seres humanos, sobre a natureza. Ao ler literatura, é possível “[...] saber o que enxerga outra pessoa desse universo que não é igual ao nosso, e cujas paisagens permaneceriam tão ignoradas de nós como as por acaso existentes na lua” (COMPAGNON, 1999, p.21).

Como forma de compartilhar experiências vividas por outros, que estão longe ou perto de nós, a literatura deve ser lida e estudada. Conhecer as vivências de outros pode tornar os leitores mais sensíveis aos valores, às ideias e às visões de mundo que diferem das do leitor. Assim, “A literatura deleita e instrui. [...] A literatura detém um poder moral” (COMPAGNON, 1999, p.30).

É importante frisar que “a literatura educa - mas essa educação tem um caráter formativo que não se presta ao domínio escolarizado de pontos, deveres e notas” (AMARILHA, 2009, p. 49). Dessa forma, essa educação não pode ser medida, pois as experiências vivenciadas por meio do texto literário podem mudar visões de mundo, concepções, pensamentos.

Consideramos a literatura como arte da palavra que convoca o leitor para participar do jogo ficcional. De acordo com Amarilha (2009), a literatura possibilita exercício de abstração, de imaginação, de memória, e permite sistematizar experiências humanas, entre várias outras contribuições.

É por meio dos textos literários que o leitor terá contato com situações antecipadas que poderá vivenciar, futuramente, como adulto. Portanto, “ler é, então, participar de um teatro íntimo, ser ator e espectador ao mesmo tempo e não ter outra plateia que não seja a si mesmo” (AMARILHA, 2009, p.53). Além disso, é com a literatura infantil que a criança “familiariza-se com estruturas linguísticas mais elaboradas porque é o resultado do trabalho de um escritor - alguém que se especializou em propor desafios inteligentes, lúdicos através da língua” (AMARILHA, 2009, p. 56).

Perguntamos aos sujeitos da pesquisa, por meio do questionário, o que é literatura. Apesar de ser uma pergunta complexa, acreditamos que é importante o docente saber o que é a literatura bem como as potencialidades desse instrumento que está presente na realidade das salas de aulas. Tendo em vista que as concepções docentes influenciam a prática de sala de aula, consideramos importante conhecer as compreensões das docentes.

Para a professora Moçambique, a literatura é “a construção de uma escrita, dentro de um gênero(s). Um espaço de conhecimento libertador, cativante e estimulante”. Na sua resposta, é possível constatar que a docente relaciona a literatura com a palavra, com a

organização de uma escrita, e isso caminha em direção dos autores apresentados, pois de fato ela está relacionada com a palavra.

A professora também destaca que ler literatura é conhecimento que liberta o leitor ao mesmo tempo que cativa e estimula (COMPAGNON, 2009). Na mesma linha de raciocínio, para Costa do Marfim, a literatura é “Uma fonte de conhecimento de formação”, isto porque forma, informa e educa a seus leitores, conforme defendido por Amarilha (2009).

A resposta da professora Congo se aproxima das reflexões de Compagnon (1999) quando ele afirma que, pela leitura dos textos literários, é possível conhecer a visão de outros que estão longe em tempo e espaço. Para a docente, “Literatura é conhecer o mundo sem sair do seu espaço”. Assim, ao ler literatura, o leitor pode conhecer lugares, costumes, sensações e sentimentos sem sair do lugar, sem sentir fisicamente o que as personagens vivenciaram.

Madagascar considera que “A literatura é um mundo mágico, cheio de descobertas e que faz o leitor se debruçar em histórias imaginárias e reais”. De fato, o mundo ficcional revelado pelo texto literário é um mundo mágico, com descobertas. Mas a docente confunde a relação ficção e realidade ao afirmar que na literatura o leitor tem contato com histórias reais e imaginárias. A literatura é exclusivamente fictícia e, apesar de ter como pano de fundo o mundo real, conforme afirma Eco (1994), ela continua sendo ficção.

Outro aspecto da literatura pode ser visto na fala da professora Nigéria que afirma que a literatura “É uma leitura prazerosa”. Esse prazer é também uma das marcas da literatura que deleita. Ao falar sobre a literatura infantil, Amarilha (2009, p. 50) afirma que “a linguagem literária atrai [...], principalmente, pelo jogo lúdico, porque a infância é o momento, por excelência, de brincadeira”. Essa ludicidade conquista não apenas as crianças, mas também os adultos.

Podemos constatar que a concepção das professoras do que é literatura está intimamente relacionada a experiências práticas em sala de aula, tais como a relação com gêneros textuais e uma forma para ensinar os conteúdos curriculares. Apesar das falas das docentes convergirem com as reflexões dos teóricos, elas trouxeram muitas informações do senso comum e chavões, como a relação do prazer, do aprender algo, de viajar sem sair do lugar. É importante frisar que o docente, enquanto mediador da leitura literária, tem que dominar aspectos conceituais e metodológicos que se referem à leitura de literatura e ao ensino desta.

Questionamos também quais livros eram lidos com as crianças. Constatamos que as professoras apresentam como repertório literário os contos de fadas tradicionais, tais como Chapeuzinho vermelho, Cinderela, João e o pé de feijão, Os três porquinhos. Ressaltaram Menina bonita do laço de fita, Chapeuzinho amarelo, O cabelo de Lelê, além de livros que,

aparentemente, são paradidáticos como João sem não, O que não cabe no seu mundo: vergonha, medo, raiva, etc. Também destacaram as histórias que estão no livro didático.

No que se refere à forma como as professoras fazem o uso da literatura na sala de aula, percebemos, por meio das respostas, que há a presença da leitura de histórias durante a prática docente, o que não significa, necessariamente, que são textos literários. Dentre as práticas com as histórias, algumas fazem a contação usando materiais como fantoches e brinquedos, outras cantam fazendo brincadeiras ou roda de conversa. Também utilizam a literatura para trabalhar conteúdos curriculares, para conhecer gêneros textuais, entre outras formas.

Entretanto, não há como saber se esses momentos são planejados ou feitos na intuição. Nenhuma professora apresentou uma metodologia para o ensino de literatura ou um trabalho pontual com textos literários. Com isso, podemos inferir que há uma fragilidade na prática com o texto literário, o que limita a potencialidade da literatura em sala de aula e na formação do sujeito no ambiente educacional.

### ***Compreensões sobre Cultura Negra***

É sempre necessário nos atentarmos para a diversidade cultural que nos cerca, ampliarmos nosso olhar sobre o mundo e sobre nosso contexto social. Fomos e somos colonizados por culturas que apresentam maior poder econômico, social e com destaque no cenário internacional. Nesse sentido, é importante que nos empoderemos enquanto sujeitos produtores da nossa própria cultura e possamos romper com o *status quo* que alimenta essa relação de poder existente.

Nesse processo de empoderamento cultural, é fulcral compreender as raízes de nossa cultura e os elementos que nos formam enquanto nação, para assim, por um processo de tomada de consciência, distinguir o “nós” do “eles” e construir uma identidade coletiva. Trennepohl (2014, p. 43) nos lembra que a formação do “povo brasileiro é resultante de um intenso processo de miscigenação em razão da mistura de diversos grupos humanos que ocorreu no país. Os principais grupos foram os povos indígenas, africanos, imigrantes europeus e asiáticos”.

A autora, então, nos mostra que somos resultados da relação de diferentes povos com suas respectivas culturas. Assim, é necessário entender a colaboração de cada um desses para a promoção de uma autorreflexão. Dentro do nosso sistema cultural, temos a supervalorização dos elementos culturais de um grupo, europeus, em detrimento dos outros, africanos e indígenas. Nesse sentido é necessário equilibrar essa balança e entender que cada grupo colaborou à sua maneira para quem somos hoje.

Para além disso, é importante que possamos superar estigmas, rótulos e preconceitos sobre algumas culturas que se enraizaram em nossa sociedade e se manifestam em nossas relações sociais. Uma das culturas estigmatizadas dentro do povo brasileiro é a negra, partindo de compreensões que diminuem suas crenças, seus valores, seus costumes e suas práticas sociais.

Nesse sentido, é fundamental investir esforços a fim de mudar essa realidade. Para Gomes (2012, p. 43), “construir uma identidade negra positiva em uma sociedade que, historicamente, ensina aos negros, desde muito cedo, que para ser aceito é preciso negar-se a si mesmo é um desafio enfrentado pelos negros e pelas negras brasileiros(as)”. Para isso, é necessário que professores e educadores entendam seu papel para a (re)construção dessa identidade negra e como a escola pode colaborar com essa transformação social.

Assim, precisamos compreender que:

A cultura negra pode ser vista como uma particularidade cultural construída historicamente por um grupo étnico/racial específico, não de maneira isolada, mas no contato com outros grupos e povos. Essa cultura faz-se presente no modo de vida do brasileiro, seja qual for o seu pertencimento étnico. Todavia, a sua predominância se dá entre os descendentes de africanos escravizados no Brasil, ou seja, o segmento negro da população (GOMES, 2003, p. 77).

A definição apresentada pela autora nos leva a necessidade de alguns esclarecimentos teóricos com o intuito de compreender os elementos dessa cultura negra. O primeiro elemento que podemos destacar é que a cultura negra se trata de particularidades culturais de um povo construídas ao longo dos anos. Ou seja, baseia-se na necessidade de entender as diferenças sociais que existem e demarcá-las, a fim de evidenciar essa identidade, porém sem excluí-la, mas compreendendo que somos parte dessa construção social.

Para Gomes (2012, p. 39), a construção de uma identidade negra implica a “construção do olhar de um grupo étnico/racial ou de sujeitos que pertencem a um mesmo grupo étnico/ racial, sobre si mesmos, a partir da relação com o outro”. Com isso, a cultura negra é formatada a partir de sua relação com as demais culturas e um movimento dialético de identificação e estranhamento, pois “só o outro interpela a nossa própria identidade” (GOMES, 2012, p. 39).

Também é necessário compreendemos o que se entende por raça e etnia, elementos fundamentais que demarcam o grupo (re)produtor da cultura negra. Gomes (2012, p. 45) nos explica que “ao usarmos o termo raça para falar sobre a complexidade existente nas relações entre negros e brancos no Brasil, não estamos nos referindo [...] ao conceito biológico de raças humanas usado em contextos de dominação”.

Com isso, o conceito de raça é pensado em uma perspectiva antropológica e social, superando uma perspectiva apenas biologizante. Almeida (2018) nos explica que o conceito de raça não é algo estático, mas que sempre esteve em constantes transformações durante a história. Para o autor, é possível entender raça a partir de duas óticas que não se distanciam, mas sim se complementam.

A primeira delas é como “características biológicas, em que a identidade racial será atribuída por algum traço físico, como a cor da pele” (ALMEIDA, 2018, p. 24), porém, para além disso, raça também pode ser entendida como “características étnico-cultural, em que a identidade será associada à origem geográfica, à religião, à língua ou outros costumes, a uma certa forma de existir”. Nesse sentido, o conceito se apresenta com uma dualidade que precisa ser refletida e discutida dentro de nossa sociedade.

Gomes (2012) nos explica que um grupo de intelectuais prefere se afastar da utilização do termo “raça” considerando o valor social dado à palavra ao longo dos anos e sua perspectiva biologizante na classificação dos sujeitos, com isso, substituindo-a por etnia. Entretanto, os termos dialogam e, em alguns contextos, são entendidos como sinônimos. Assim, Gomes (2012, p. 50) explica que etnia é apenas um “outro termo ou conceito usado para se referir ao pertencimento ancestral e étnico/racial dos negros e outros grupos em nossa sociedade”.

Quando questionadas sobre a cultura negra, quatro das quinze professoras que participaram do LINE deixam as suas respostas em branco. Contraditoriamente, três dessas quatro informaram que já tiveram informações sobre a temática por meio da televisão e da internet. Nesse sentido, podemos compreender que, mesmo com um contato assistemático, as professoras não puderam tecer uma breve reflexão sobre seu entendimento de cultura negra.

Porém, outro dado que nos faz refletir é que, dessas quatro professoras que não responderam à questão, duas informaram que já trabalharam cultura negra na escola com suas respectivas turmas. O questionamento que traçamos é: será que as professoras não responderam à questão por uma opção pessoal de resguardar o seu silêncio? Ou então trabalharam uma temática em sala de aula sem conhecê-la verdadeiramente? O silêncio, nessa situação, nos desperta reflexões e inquietamentos que serão perpétuos pela ausência de respostas.

Algumas professoras nos apontaram em suas respostas elementos que de fato pertencem à cultura negra, mas também a qualquer outra cultura. Por exemplo, Costa do Marfim nos disse que conhece “algumas crenças e costumes”, Tanzânia diz conhecer “Objetos, músicas, comidas, trajes”, Guiné Bissau conhece “Roupas, comidas, costumes, crendices” e Moçambique, “Algumas músicas, traços culturais em brinquedos, brincadeiras, comidas”.

As respostas das professoras apontam para elementos que estão diluídos em nosso cotidiano. Alguns que se destacam e se repetem nas respostas são as comidas, os costumes e as crenças, talvez por serem características da cultura negra que saltam aos olhos em nosso cotidiano. Porém, é necessário sempre lembrar que os elementos dessa cultura estão diluídos em nossas práticas diárias.

Sobre músicas, comidas, trajes e objetos, herdamos esses elementos dos povos ancestrais que formaram a nossa nação. Silva (2014, p. 31) explica que “a cultura material de origem africana também é vastíssima, abarcando artesanatos e técnicas, tais como: a fabricação de instrumentos musicais, a culinária, a fabricação de utensílios de cozinha e a indumentária, entre outros”. Nesse sentido, a resposta das professoras se fundamenta, possivelmente, nas suas experiências do cotidiano e vivências com esses elementos que estão presentes em nosso dia a dia.

Silva (2014) também nos explica que as religiões e as crenças foram sendo influenciadas por outras culturas nas práticas diárias por meio do sincretismo religioso. Porém, mesmo com essas trocas de influências entre as crenças, as religiões de origem afro ainda são estigmatizadas em nossa sociedade e postas em segundo plano. Esse estigma é um demarcador que traz a temática à mente sempre quando se fala de cultura negra. Entretanto, é necessário ressignificar essa marca pejorativa dadas às religiões afro e entendê-las como elementos importantes de nossa construção cultural, tanto quanto as religiões de origem europeia.

Outras professoras apontaram para o demarcador étnico-racial na hora que construir suas respostas. Madagascar nos diz que cultura negra é “a cultura do povo negro, suas origens, tradições e costumes”, apontando para o grupo específico explicado por Gomes (2003).

No mesmo sentido, Camarões relaciona a cultura negra a um dos povos que deram origem a nossa nação quando diz: “Os negros africanos, seus instrumentos e modos de viver”, porém é necessário lembrar que nossa cultura é feita pelos descendentes dos africanos no Brasil (GOMES, 2003), e não pelos próprios africanos. A compreensão das professoras nos afasta da construção da cultura negra, de uma identidade pertencente a essa cultura, e responsabiliza outra comunidade por ela. Gomes (2003, p.77) explica que “sempre sob formas diferentes, essa herança está entre nós”.

Portanto, compreendemos a necessidade de maiores reflexões sobre a cultura negra, a fim de construir uma identidade sólida e consistente a partir dela. Para além disso, é necessário pensar em como as práticas pedagógicas podem colaborar para esse fim, e, nesse sentido, é importante que as professoras conheçam a temática e saibam como discuti-la em suas salas de aula. Um possível canal para esse fim é a literatura infantil negra.

### *Compreensões sobre LIN*

Quando falamos em literatura que tematiza a história e culturas dos povos negros, sejam africanos ou afro-brasileiros, não há um consenso sobre a terminologia para designá-la. Nos autores que refletem sobre estas produções, encontram-se termos como literatura africana, afro brasileira e negra.

Neste trabalho, portanto, adotamos a terminologia literatura infantil negra. “Entendemos, pois, como literatura infantil negra o conjunto de obras literárias produzidas para a infância que representa como tema central aspectos das histórias e das culturas dos povos negros, seja na diáspora ou no continente africano” (CAMPOS, 2016, p.55). Ao adotar esse termo, não nos referimos à cor da pele do autor ou leitor, mas temos o intuito de combater a carga negativa da palavra, contribuindo para a ressignificação deste termo como uma forma de “autoafirmação e orgulho do pertencimento étnico” (CAMPOS, 2016, p.57).

Assim, questionamos às docentes o que é a literatura infantil negra. Dentre os sujeitos, três professoras não souberam responder. Essas três professoras fazem parte das quatro que também não responderam à questão sobre cultura negra. Compreendemos que, como uma temática está ligada a outra, naturalmente as professoras que tiveram dificuldades em responder a questão anterior também tiveram em responder sobre LIN.

Destacamos a seguir as respostas de seis docentes. Congo nos diz que a “Literatura negra conhece os costumes, as lendas etc”, podemos perceber o quanto a professora relaciona a LIN a uma perspectiva folclórica. Campos (2016, p. 73) nos leva a pensar, enquanto professor, que “incorremos constantemente no risco de folclorização, através da cristalização de uma identidade africana tradicional, que, além de não passar de um mito, coincide justamente com as representações deturpadas que devem ser combatidas”. Desta forma, é necessário desmistificar a cultura negra e, conseqüentemente, sua literatura.

Em contrapartida, a professora Zâmbia nos apresentou a seguinte resposta: “A leitura que trata e/ou inclui a raça negra”, que dialoga com a resposta da professora Moçambique: “Timidamente, me atrevo a dizer que é a literatura que traz a origem e a cultura negra para a realidade infantil”. Podemos ver que ambas as professoras usaram o demarcador étnico-racial para tentar definir o que seria literatura infantil negra.

Porém, enquanto Zâmbia atrela sua concepção a raça negra, e sobre isso Gomes (2012) nos alerta que é necessário nos atentarmos para o uso do termo raça, a fim de que ele não seja um demarcador de interiorização social, a compreensão de Moçambique se aproxima da

definição de LIN de Campos (2016) apresentada anteriormente, relacionando o texto literário, a cultura negra e a infância.

Algumas professoras apresentaram suas compreensões de literatura infantil negra como pretexto para trabalhar questões sociais, tais como preconceito e diversidade. Camarões nos diz que a LIN “serve para trabalhar o preconceito, a ética etc”, enquanto Malauí nos disse que “é uma cultura que faz parte da realidade onde trabalha a diferença, mostrando que todos são iguais”. Podemos, então, notar o quanto as docentes limitam o uso da literatura em função da aprendizagem de conteúdos e atitudes, buscando sempre uma moral ou um ensinamento no texto literário.

Quando questionamos quais livros de literatura infantil negra as professoras já tiveram contato, duas nos informaram que não conheciam livros desse tipo de literatura, três apenas informaram que conheciam livros de LIN e todas as demais citaram duas obras: “Menina bonita do laço de fita”, de Ana Maria Machado, e “O cabelo de Lelê”, de Valéria de Belém. O primeiro livro, na realidade, tem como temática a diferença pela cor de pele e o segundo narra sobre uma criança que quer saber de onde surgiu o seu cabelo que é tão diferente.

Essa resposta evidencia o quão limitado é o repertório literário das professoras quando se trata da literatura negra para a infância, e, considerando as compreensões das docentes sobre o tema, o repertório se limita pela dificuldade em identificar os livros no acervo presente na escola e em seus contextos sociais.

Em síntese, as respostas das professoras mostraram desconhecimento sobre a LIN, pois ou se referem aos textos como pretexto para discutir sobre diferença com os alunos ou se referem aos negros como se fossem um povo só (com os mesmos costumes, músicas, roupas e histórias) que está distante e que são diferentes de nós enquanto brasileiros. Talvez faça referência a povos do continente africano, mas e os afro-brasileiros? Talvez nem os consideraram quando falam do povo negro.

Podemos inferir que as docentes não conheciam a literatura infantil negra nem por reflexões teóricas e também não tinham repertório literário, afastando a LIN dos alunos e de suas salas de aula. Estes elementos também nos mostram o silenciamento da cultura negra no ambiente escolar, assim como a limitação da prática com a literatura, reduzindo-a a uma perspectiva apenas pedagógica e tornando-a um meio de alcançar um objetivo.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A literatura, enquanto texto de ficção que tem o investimento no plano da expressão, é um caminho para conhecer diferentes visões de mundo, novas coisas e formas de vida, e para

(83) 3322.3222

[contato@conedu.com.br](mailto:contato@conedu.com.br)

[www.conedu.com.br](http://www.conedu.com.br)

vivenciar e se identificar com os personagens, podendo gerar empatia. Ao conhecer essas e outras qualidades do texto literário, o docente não irá desconsiderar a leitura de literatura em sua prática e saberá a melhor forma de trabalhar esses textos com seus alunos.

Assim, a literatura infantil negra viabiliza a discussão sobre a cultura negra nas salas de aula, além de ser um caminho para a revisão de ideias e preconceitos. Mas, para mediar esses textos, o professor precisa ter formação para não reforçar estereótipos nem fazer generalizações e também para valorizar as diferentes culturas dos povos africanos e dos afro-brasileiros.

As professoras, sujeitos deste estudo, conheciam pouco sobre a literatura infantil negra no que se refere a aspectos conceituais e também ao próprio repertório literário que se constitui basicamente em dois livros. Pelas suas falas, foi possível constatar estereótipos e preconceitos, além de desconhecimento acerca dos povos afro-brasileiros, revelando a falta de formação para a discussão dessa temática.

Também constatamos falta ou pouco conhecimento sobre aspectos da cultura negra, revelando ideias estereotipadas acerca desses povos, tais como um discurso folclorizado, tratando-os com um só povo, com uma só cultura e como se estivessem distantes. Além disso, no que se refere à compreensão de literatura, também verificamos um predomínio do senso comum.

Diante disso, reafirmamos a importância de formação inicial e continuada sobre as histórias e culturas africanas e afro-brasileiras, além da necessidade de materiais na escola que discutam essa temática de forma a valorizar essas pessoas, sem preconceitos e ideias errôneas. É importante também que o professor, enquanto mediador, busque se aprofundar nas discussões étnicos raciais, tenha um repertório literário de LIN e se comprometa em acabar o silêncio acerca dessas discussões em sala de aula.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, S. L. de. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte (MG): Letramento, 2018.

AMARILHA, M. **Estão mortas as fadas? Literatura infantil e prática pedagógica.** 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

CAMPOS, W. R. **Os griôs aportam na escola:** por uma abordagem metodológica da literatura infantil negra nos anos iniciais do ensino fundamental. 2016. 328 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2016. Disponível em: <<https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/21705>>. Acesso em: 05 set. 2019.

COMPAGNON, A. **Literatura pra quê?** Tradução de Laura Taddei Brandini. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

ECO, U. Bosques possíveis. *In: Seis passeios pelos bosques da ficção*. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

FIORIN, J. L.; SAVIOLI, F. P. Texto literário e não-literário. *In: FIORIN, J. L.; SAVIOLI, F. P. Para entender o texto: leitura e redação*. 2. ed. São Paulo: Ática, 1991.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, N. L. Cultura negra e educação. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 23, p.75-85, jun. 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n23/n23a05.pdf>>. Acesso em: 10 set. 2019.

\_\_\_\_\_. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. **Relações Sociais**, 1. ed., 2012. Disponível em: <<http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/?p=1555&quot;>>. Acesso em: 20 set. 2019.

MARQUES, E. P. S. *et al.* Tinha uma pedra no meio do caminho: a ausência na formação do professor. *In: MARQUES, E. P. S.; TROQUEZ, M. C. C. (org.). Educação das relações étnico-raciais: caminhos para a descolonização do currículo escolar*. Curitiba: Appris, 2018.

PRODANOV, C. C; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Universidade Feevale, 2013.

SILVA, H. K. A cultura afro como norteadora da cultura brasileira. **Perspectiva**, Erechim. v. 38, n.144, p. 25-35, 2014. Disponível em: <[http://www.uricer.edu.br/site/pdfs/perspectiva/144\\_449.pdf](http://www.uricer.edu.br/site/pdfs/perspectiva/144_449.pdf)>. Acesso em: 20 set. 2019.

STAKE, R. E. **Pesquisa Qualitativa: Estudando como as Coisas Funcionam**. São Paulo: Editora Penso. 2011.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE (UFRN). **Trilhas Potigueres - Objetivos**, 2019. Disponível em: <<http://www.trilhaspotigueres.ufrn.br/>> Acesso em: 20 set. 2019.