



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CAMPUS SERTÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

CAROLAINÉ DA SILVA DOS SANTOS

TIAGO PEREIRA DOS SANTOS

**O PAPEL DA REPRESENTATIVIDADE NA LITERATURA INFANTIL AFRO-
BRASILEIRA NUM QUILOMBO AGUABRANQUENSE**

DELMIRO GOUVEIA – AL
2022

CAROLAINÉ DA SILVA DOS SANTOS

TIAGO PEREIRA DOS SANTOS

**O PAPEL DA REPRESENTATIVIDADE NA LITERATURA INFANTIL AFRO-
BRASILEIRA NUM QUILOMBO AGUABRANQUENSE**

Monografia apresentada à Universidade Federal de Alagoas- UFAL/Campus do Sertão, como requisito parcial para a conclusão do curso de graduação em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Ma. Mônica Regina Nascimento dos Santos

DELMIRO GOUVEIA – AL

2022

Catálogo na fonte

Universidade Federal de Alagoas

Biblioteca do Campus Sertão

Sede Delmiro Gouveia

Bibliotecária responsável: Renata Oliveira de Souza CRB-4/2209

S237p Santos, Carolaine da Silva dos

O papel da representatividade na literatura infantil afro-brasileira num quilombo aguabranquense / Carolaine da Silva dos Santos ; Tiago Pereira dos Santos. - 2022.

71 f. : il. ; 30 cm.

Orientação: Mônica Regina Nascimento dos Santos.
Monografia (Pedagogia) – Universidade Federal de Alagoas.
Curso de Pedagogia. Delmiro Gouveia, 2022.

Bibliografia: f. 62-65

1. Literatura infantil afro-brasileira. 2. Comunidades quilombolas. 3. Representatividade. 4. Identidade. 5. Cultura. 6. Água Branca – Alagoas. I. Santos, Tiago Pereira dos. II. Santos, Mônica Regina Nascimento dos. III. Título.

CDU:087.5

CAROLAINÉ DA SILVA DOS SANTOS

TIAGO PEREIRA DOS SANTOS

O PAPEL DA REPRESENTATIVIDADE NA LITERATURA INFANTIL AFRO-BRASILEIRA NUM QUILOMBO AGUABRANQUENSE

Monografia apresentada à Universidade Federal de Alagoas- UFAL/Campus do Sertão, como requisito parcial para a conclusão do curso de graduação em Pedagogia.

Orientadora: Prof.ª Ma. Mônica Regina Nascimento dos Santos

Aprovado em 04 de fevereiro de 2022.

Mônica Regina Nascimento dos Santos

Prof.ª Ma. Mônica Regina Nascimento dos Santos, UFAL.
(Orientadora)

Suzana Santos Libardi

Prof.ª Dra. Suzana Santos Libardi
(Examinadora interna)

Ricardo Santos de Almeida

Prof. Me. Ricardo Santos de Almeida
(Examinador externo)

Dedicamos este trabalho a Deus, nossas famílias e a
nossa orientadora Mônica Santos.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos primeiramente a Deus por sempre estar conosco e guiar todos os nossos passos, por nos permitir chegar até aqui e ter nos ajudado a superar todos os desafios vivenciados.

Aos nossos familiares por todo o apoio durante a caminhada acadêmica, por sempre terem acreditado na nossa capacidade e por nos incentivarem na busca pelos nossos objetivos. A cada um de vocês nosso muito obrigado.

Agradecemos a todos que contribuíram direta ou indiretamente para a realização deste trabalho, em especial ao professor da instituição pesquisada por nos ter possibilitado conhecer a realidade deste espaço escolar e assim contribuir para o nosso processo de aprendizado.

Aos nossos professores do curso, em especial a nossa orientadora Mônica Regina Nascimento dos Santos, por ter acolhido o nosso trabalho, por todo aprendizado, apoio, compreensão, correções e sugestões que contribuíram de forma significativa para construção deste trabalho e para a nossa formação acadêmica; nossos sinceros agradecimentos por toda aprendizagem adquirida.

Agradecemos a banca examinadora – Dra. Suzana Santos Libardi e Me. Ricardo Santos de Almeida por participarem deste momento importante para a nossa trajetória.

“As únicas pessoas que realmente mudaram a história foram os que mudaram o pensamento dos homens a respeito de si mesmos. ” (Malcolm X).

RESUMO

O presente trabalho teve como objetivo compreender a atual conjuntura da representação negra/quilombola no cenário da literatura infantil afro-brasileira de uma escola localizada na comunidade quilombola Sítio Queimadas, do município de Água Branca - AL, buscando meios de conscientizar a importância da literatura nas práticas desenvolvidas na sala de aula como mecanismo facilitador na (re)construção da subjetividade das crianças de território Quilombola. Desse modo, utilizou-se para este trabalho revisão bibliográfica através de artigos científicos e livros, tendo como embasamento teórico Gouvêa (2005), Gomes (2002), Feitoza (2012), Santos (2014), e entre outros. A pesquisa é de cunho qualitativo, cuja técnica de coleta de dados em campo se deu a partir de entrevistas semiestruturadas com o professor da referida instituição, que ocorreu em janeiro de 2022. Entre os resultados alcançados verifica-se que a representatividade na literatura infantil enfrenta significativos desafios para a sua real efetivação, um fator presente inclusive na comunidade quilombola pesquisada. A abordagem dessa temática apresenta uma significativa contribuição para a construção de reflexões acerca da formação dos sujeitos quilombolas.

Palavras-chaves: Comunidades Quilombolas; Cultura; Identidade; Literatura infantil; Representatividade.

ABSTRACT

The present work aimed to understand the current situation of representation in the scenario of Afro-Brazilian children's literature of a school located in the quilombola community Sítio Queimadas, seeking ways to raise awareness of the importance of this literary medium in the practices developed in the classroom as a facilitating mechanism in the construction of the subjectivity of children in the Quilombola territory. Thus, bibliographic research was used for this work through scientific articles and books, taken as theoretical basis Gouvêa (2005), Gomes (2002), Feitoza (2012), Santos (2014), and others. The research is of a qualitative nature, whose data collection technique was based on semi-structured interviews with the professor of that institution. Among the results achieved, it is verified that the representation in children's literature faces significant challenges for its real effectiveness, a factor present even in the researched quilombola community. The theme presents a significant contribution to the construction of reflections about the formation of subjects.

KEYWORDS: Quilombola Communities; Culture; Identity; Children's Literature; Representation.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – As tranças de Bintou	44
FIGURA 2 – Minha mãe é negra sim	44
FIGURA 3 – O sonho de Dandá	45

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
01 Representatividade e Identidade na Literatura Infantil	15
1.1 A construção da identidade na infância	16
1.2 O papel da representatividade na literatura infantil	25
02 Cultura e diversidade nas páginas dos livros	34
2.1 Vozes negras na Educação infantil	34
2.2 Vozes negras na Literatura infantil	39
03 Cultura e Representatividade	45
3.1 Cultura e representatividade quilombola	45
3.2 O papel da representatividade quilombola em um quilombo aguabranquense	50
04 Considerações Finais	57
REFERÊNCIAS	60
ANEXOS	64

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa refere-se a uma fase importante da nossa formação, o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), que diz respeito a uma das etapas finais do curso de Pedagogia, como demais cursos de graduação. Nesta pesquisa, abordou-se *O papel da representatividade na literatura infantil afro-brasileira num quilombo aguabranquense*, com direcionamento a uma escola municipal localizada em um quilombo da cidade de Água Branca, no estado de Alagoas. O interesse pelo tema surgiu a partir da inquietação a respeito da representatividade negra nos diferentes âmbitos, principalmente no âmbito escolar, por aportar sujeitos possuintes de particularidades, culturas e costumes próprios.

A instituição escolar tem a diversidade como caráter intrínseco e a literatura, por ser um dos instrumentos pedagógicos vinculados à sua conjuntura de representação da população negra, precisa ser vislumbrada. Entendemos que a representatividade é um aspecto formador da identidade do sujeito e, ao tratarmos de uma unidade educativa presente em uma comunidade quilombola, a sua presença se torna ainda mais crucial.

A representatividade na literatura infantil é uma expressão social para o aumento da autoestima. A representação positiva de personagens possibilita uma construção do indivíduo enquanto sujeito, realizando-se um processo que demonstra que determinado grupo pode alcançar posições importantes, que pode ser o protagonista da sua própria história. Sentir-se representado se configura como um aspecto importante para a autoaceitação e empoderamento, suas implicações projetam-se para o futuro, pois os aspectos subjetivos passam a ser construídos de forma positiva e o ideário de beleza baseado no padrão europeizado é desconstruído.

A representação na esfera social e o sentir-se refletido são elementos responsáveis pela construção da identidade, as dimensões em que os aspectos identitários são construídos reverberam em suas vivências, o que é apresentado ao sujeito durante a sua formação, assim, a mediação nesse processo torna-se essencial. A educação infantil, efetivando-se como a primeira etapa do ensino e podendo configurar o primeiro contato social da criança fora do ambiente familiar, incide sob a construção da subjetividade do sujeito. Nesse sentido, o âmbito da literatura se instaura como um instrumento construtor de reflexão: lendo, constroem-se saberes, visões de mundo e de si próprio que abrangem a realidade e muito além dela.

Pensar a identidade negra é um aspecto crucial. No processo de construção da identidade negra transparece uma tomada de consciência do que é ser negro, é se reconhecer, é algo que transcende a características físicas. Além disso, pensar esse percurso identitário nos meios

literários é um meio de estar sempre firmado nessa bagagem identitária e cultural que cada um traz consigo. Não é algo meramente sem significado, faz parte de cada sujeito.

Levanta-se em pauta o processo de construção de subjetividades expresso como uma fase importante, e requer que seja desenvolvido nas melhores formas e que a criança esteja no centro dessa formação de identidade e, principalmente, procurando contemplar as vivências e valores próprios. Sendo assim, a literatura voltada para o público infantil, ao vislumbrar e optar por exemplares que promovam a representação da população negra, possibilita uma percepção acerca da diversidade e proporciona a seus leitores uma apreensão em relação à sua própria identidade.

Ao refletirmos sobre a representatividade e a construção da identidade em uma comunidade quilombola, reiteramos a significativa importância da efetiva representação do povo negro. As crianças cujas raízes da localidade são provenientes da população negra são possuídas de cultura própria, na qual a sua respectiva presença nas práticas pedagógicas adquirem significância, principalmente em relação à literatura infantil. É através dessa ferramenta que as crianças estabelecem pensamentos reflexivos, imaginam e desbravam a realidade. Logo, vislumbrar os traços físicos e culturais do povo negro é uma perspectiva que se faz essencial.

Este trabalho tem por objetivo geral compreender a atual conjuntura da representação negra/quilombola no cenário da literatura infantil afro-brasileira na instituição municipal pesquisada, buscando maneiras de conscientizar sobre a importância desse meio literário nas práticas desenvolvidas na sala de aula como mecanismo facilitador na construção da subjetividade das crianças de território Quilombola. Buscou-se investigar a partir do aporte literário da instituição e da visão de um professor sobre a efetividade da representatividade na referida unidade educativa. Como objetivos específicos, a pesquisa pretendeu caracterizar a necessidade e a importância da representatividade negra literária afro-brasileira nas práticas educativas desenvolvidas na sala de aula; traçar meios de conscientizar o uso concreto do meio literário, pelos docentes, sobre seus aspectos no papel da representação que precisa ser debatido e praticado de forma concreta e eficiente no âmbito escolar.

Para a realização deste estudo, foram feitas pesquisas bibliográficas sobre o tema aqui abordado e uma pesquisa de campo, na qual foram utilizadas entrevistas semiestruturadas com o professor da instituição que se prontificou a mostrar a realidade vivenciada, no que diz respeito à representatividade na literatura infantil. Alguns autores que fizeram parte da pesquisa

bibliográfica foram: Gouvêa (2005), Gomes (2002) e Feitosa (2012). Estes, entre os demais autores, contribuíram de forma significativa para embasar a abordagem do tema.

Os procedimentos metodológicos adotados para a realização da pesquisa são direcionados a uma abordagem de natureza qualitativa, pela qual buscamos construir ponderação e reflexão acerca da temática pesquisada, assim como atribuir significado em relação ao tema proposto. Através da utilização de entrevista semiestruturada direcionada ao docente da instituição da comunidade, buscamos adentrar e conhecer as práticas utilizadas quanto ao quesito explorado na pesquisa, qual seja, a representatividade. Manteve-se o intuito de explorar a prática da representatividade, no que se refere à literatura infantil, se o seu desenvolvimento acontece de forma concreta, atendendo às especificidades culturais da comunidade, em seu contexto educacional local, em que se contemplem a efetivação da lei 10.639, de 2003, e demais direitos do educando no seu processo educativo. Ademais, buscou-se fazer um mapeamento dos livros que são utilizados nas aulas e que fazem parte do acervo bibliotecário da instituição.

A presente pesquisa se encontra dividida em três capítulos, os quais abordam a significativa relevância da representatividade na literatura infantil. O primeiro capítulo discute sobre a construção da identidade abordando as concepções acerca desse termo e sua construção na infância. Além disso, debate acerca da importância da representatividade na etapa da educação infantil, mais especificamente, na literatura infantil.

O segundo capítulo discorre sobre as vozes negras na educação infantil, assim como na literatura infantil; nele, é abordada a relevância da presença de personagens negros na infância. A criança se constrói em movimento constante através das experiências vivenciadas, assim, o capítulo debate aspectos importantes no âmbito da relevância em se trabalhar a diversidade nas páginas dos livros, por se configurar como uma ferramenta percussora de aprendizagem, reflexão e criatividade, que contribui para a formação dos sujeitos.

Já o terceiro capítulo traz uma abordagem a respeito da cultura e da sua importância para a representatividade quilombola. Nesse capítulo, discute-se a perspectiva da valorização cultural para as comunidades quilombolas. Também é realizada a análise dos dados sobre a procedência da representatividade no quilombo aguabranquense, demonstrando o acervo literário presente, as obras que promovem a representação do grupo em questão.

A perspectiva da representatividade na literatura infantil ainda possui um longo caminho a ser trilhado, a representação de negros promovendo a sua valorização cultural esbarra em alguns desafios que estão ligados à esfera social. Desconstruir os estereótipos e representações

negativas a essa população será possível através do reconhecimento e valorização desse povo que contribuiu e contribui historicamente para a formação da sociedade. Pensar e agir sobre esses aspectos na literatura infantil é um fator essencial para se alcançar igualdade e equidade social.

1. REPRESENTATIVIDADE E IDENTIDADE NA LITERATURA INFANTIL

Neste primeiro capítulo, cuja abordagem é direcionada à *Representatividade e Identidade na Literatura Infantil*, serão discutidas questões relevantes para o entendimento do tema em estudo. O capítulo está organizado em dois subtópicos que buscam discutir a construção da identidade na infância e a significativa importância da representatividade na literatura infantil.

Compreendemos que a educação infantil é a etapa da Educação Básica que corresponde ao atendimento da primeira infância, um período de desencadeamento do processo de individuação a partir dos referentes do entorno da criança. A esse respeito, a Lei de Diretrizes e Bases em seu Art. 29 define a educação infantil como: “primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos” (BRASIL, 1996). Portanto, por essa finalidade atribuída em lei, essa etapa da educação nacional, se torna um momento fundamental para introduzir a formação de valores, hábitos e atitudes; em outras palavras, uma fase importante para se trabalhar as vivências e todo o contexto que envolve a representatividade social.

Com base nessa premissa, a literatura infantil é um ramo dedicado a infância, nessa etapa de ensino, para favorecer experiências capazes de estimular percepções acerca do que se lê, sobre a respectiva realidade, a compreensão do mundo e a sua permanência nele enquanto sujeito, promovendo, assim, o desenvolvimento infantil. Nessa etapa do desenvolvimento, é preciso que as crianças se reconheçam tais como são, dentro de um quadro de valores que respeite e valorize suas raízes socioculturais. A natureza social deste tipo específico de desenvolvimento, que valoriza as referências sociais e culturais da criança, impõe o trabalho de reflexão sobre a construção da identidade.

A construção da identidade ocorre em consonância com a interação social, visto que as relações estabelecidas entre o sujeito e o outro implicam a construção identitária por diferenciação entre aspectos individuais do eu do outro, no que diz respeito à formação de valores, perspectivas sobre si mesmo etc. É na infância que se constituem as primeiras interações entre diferentes sujeitos, o que demarca os fatores construtores na perspectiva da identidade dos sujeitos. Simultaneamente, se estabelece a identidade coletiva baseada nas ações, crenças e costumes das relações sociais entre grupos sociais.

Nesses parâmetros, as características presentes na sociedade, ao refletir os aspectos dos diferentes indivíduos, exercem contribuição significativa para a construção identitária. Meios

como a literatura, os quais estão intimamente presentes na educação infantil, ao representar a diversidade étnico-racial, tornam-se relevantes para essa formação.

Partindo da premissa da representatividade, a literatura ganha importância fundamental. Ela se constitui como um instrumento de ampla relevância para a formação infantil, apresenta um campo amplo de percepções e sensações capaz de promover uma congruência entre a imaginação e a realidade, e nesse processo ocorre uma certa apropriação entre o fator fictício e o real. Ler é conhecer e conceber interpretações diversas. Essa prática, ao ser realizada pela criança, perpassa e ultrapassa o que está tangível no papel, associa-se às vivências; as características presentes no texto são correlacionadas com as suas próprias.

A autora Nelly Novaes Coelho (2000), ao tratar sobre a literatura infantil, enfatiza que:

Literatura infantil, é antes de tudo, literatura; ou melhor, é arte, fenômeno de criatividade que representa o mundo, o homem, a vida, através da palavra. Funde os sonhos e a vida prática, o imaginário e o real, os ideais e sua possível/impossível realização. (COELHO, 2000, p. 27).

O ato de ler colabora para o desenvolvimento do sujeito, em seus aspectos cognitivos, afetivos e emocionais, além da autoestima e da autonomia, cujas perspectivas psíquicas podem ser influenciadas pelo que é lido. A literatura abre espaços para que questões sociais importantes sejam debatidas. Trabalhar prerrogativas como o racismo, a intolerância em suas variadas interfaces pode ser um processo concretizado através do lúdico, de uma linguagem adequada ao universo infantil. Uma estória é capaz de inferir significados próprios em relação a demandas que estão presentes no meio social e, assim, assuntos que carregam consigo uma certa complexidade podem ser debatidos de maneira mais leve e compreensível para as crianças.

Na esteira do conceito de literatura infantil apresentado acima, nessa relação entre o sonho e a vida prática, entre o lúdico e as representações do real no imaginário infantil, o assunto torna-se mais leve. É preciso fazer reflexões profundas sobre ações concretas de racismo, preconceito e discriminação, por meio de uma literatura que explore questões como identidade e representação social da beleza e cultura negra, para construir novos referentes de beleza e afirmação para além dos estereótipos comumente presentes nos textos convencionais. Nesse ínterim, a infância é o espaço privilegiado para iniciar estas reflexões.

1.1 A construção da identidade na infância

A construção da identidade das crianças é estabelecida por meio das relações sociais, das vivências e contextos nos quais estão inseridos esses sujeitos, envolvendo os aspectos interpessoais e intrapessoais. A percepção acerca de si mesmo e dos outros influencia

diretamente para se construir as características identitárias, cujas prerrogativas perpassam por indagações sobre si próprio abrangendo as suas especificidades e os aspectos caracterizadores do grupo em que convivem. Nessa compreensão, de acordo com Maheirie (2002, p. 35), “O Eu, ou a identidade, ou a especificidade do sujeito, aparece como produto das relações do corpo e da consciência com o mundo, consequência da relação dialética entre objetividade e subjetividade no contexto social”.

Numa discussão sobre a fase da infância, entendemos esse período como uma etapa muito importante na vida de qualquer sujeito, já que, comumente, o primeiro contato de leitura das crianças se dá nessa fase. O processo de construção da identidade intensifica-se com a ampliação da sua vivência social com a Educação Infantil e a frequência à escola. A criança vivencia esse processo de construção do seu ‘eu’ e necessita de diversos mecanismos que contribuam para a concretização de um bom desenvolvimento. “[...] A identidade é justamente a forma em como cada sujeito e cada grupo se define no mundo, seu lugar, sua posição, seu papel no conjunto de relações sociais das quais forma parte; relações sociais, diga-se de passagem, que são sempre relações de poder” (ARGUEDAS, 2014, p. 4). Qualquer meio de aprendizagem nesse período sendo tido de forma adequada será algo a se acrescentar na bagagem cultural e identitária de cada criança, e a literatura infantil, quando devidamente utilizada, proporciona esse embolso de desenvolvimento no processo de ensino-aprendizagem no ambiente escolar, e os livros estão entre os mais importantes aliados nesse percurso educacional.

Ao falar sobre identidade, é indissociável a reflexão acerca das diferenças, pois a subjetividade é o fator determinante na construção das características identitárias, e cada indivíduo possui aspectos subjetivos próprios que o diferencia dos demais, “como a identidade depende da diferença, a diferença depende da identidade. Sendo ambas inseparáveis”. (SANTOS, 2010, p. 116). A relação inerente que se estabelece com o diferente culmina para a formação dos sujeitos, os contextos sociais pertencentes a cada indivíduo, os preceitos individuais e os coletivos são construtivos para a totalidade do sujeito. No que se refere à construção da identidade, Peixoto (2015) afirma que:

Ninguém constrói sua identidade sozinha (o), ela é construída coletivamente em meio aos conflitos e diálogos exterior e interior no convívio com a sociedade, isto vale para todos os povos e culturas, assim como para a construção da identidade negra. (PEIXOTO, 2015, p. 17).

No caminho dessa reflexão, para Gomes (2002, p. 39), “a ideia que um indivíduo faz de si mesmo, de seu ‘eu’, é intermediada pelo reconhecimento obtido dos outros em decorrência de sua ação, a relação com o outro implica na construção de si próprio”. Assim, o ciclo entre as

percepções da coletividade constrói as características individuais e essa interação corresponde à formação da identidade de todos os grupos sociais, inclusive da população negra. As relações sociais, sendo elemento crucial para a construção da identidade, implicam nas perspectivas atreladas na convivência dos diferentes grupos étnico-raciais, essas relações são estabelecidas através de encontros entre diferenças que ora acontecem de maneira harmoniosa, ou seja, apenas enquanto diferenças, mas ora se firmam enquanto desigualdades e motivam vivências pejorativas, por vezes, até criminosas, a exemplo da injúria racial.

A reflexão sobre a historicidade das relações estabelecidas entre negros e brancos evidencia situações adversas, e muitas vezes antagônicas. Verifica-se que, historicamente, a população negra tem se concentrado entre os grupos dos excluídos sociais, marginalizados e banalizados como seres humanos e, do ponto de vista da classe, a maioria dessa parcela da população tem existido na condição de mercadoria – o que teve como marco o processo de escravização. No período escravocrata os negros eram retirados de suas terras, separados de seus familiares e empilhados em navios negreiros em condições desumanas, acorrentados, sem alimentação adequada; as doenças e o sofrimento ocasionavam em várias mortes durante as travessias. Ao desembarcarem nos locais destinados, também não eram compreendidos como pessoas, mas sim objetos, marcados a ferro, sem nenhuma perspectiva básica para uma existência digna, unicamente direcionados à realização de trabalhos desumanos com horas trabalhadas em caráter excessivo. Como pontua Lima (2016, p. 10), “O escravo era considerado um patrimônio, uma demonstração de ostentação”.

A população escravizada resistiu e uma das formas de resistência ao regime escravista foi a construção de quilombos, espaços formados por escravos que fugiam e se anexavam nessas comunidades, os quilombos abrigavam uma grande quantidade de pessoas que ali podiam viver de maneira mais digna. No Brasil, “Quilombos houve, como os dos Palmares, localizados na região da Serra da Barriga, no atual estado de Alagoas, num conjunto de aldeamentos onde viviam negros, índios e mestiços” (MENEZES, 2009, p. 84).

A Lei Áurea demarcou um conjunto de pressões pelo fim da escravidão no país. A finalidade da Lei Áurea foi a imediata extinção da escravidão no Brasil, a sua promulgação foi estabelecida como um projeto da então monarquia que regia o Brasil, e se, teoricamente, a lei estabelecia a libertação definitiva dos negros, a realidade a qual eles vivenciaram se configurou de maneira diferente. De acordo com Monteiro (2010),

Se no primeiro momento a Lei Áurea significou a libertação dos escravos do jugo dos seus senhores, no momento seguinte, condenou aqueles a viverem como vítimas do sistema, uma vez que se encontravam livres, sem, contudo, possuírem estudo,

documentos, dinheiro, moradia, emprego, escola e nenhuma outra espécie de assistência social proporcionada pelo Estado. (MONTEIRO, 2010, p. 360).

A condição dos negros como homens e mulheres livres estava presente somente na perspectiva da letra da lei, pois o que se vivenciava no Brasil eram momentos de desamparo, a falta de oportunidades minimamente igualitária submetia essa população à situação de excluídos sociais e legitimava a inferiorização entre negros e brancos. Essa perspectiva de abandono do sistema cujas práticas não possibilitaram a instauração de uma liberdade significativa implicam nas concepções e atitudes atuais, logo, “até os dias de hoje os negros brasileiros se mantêm reféns da elite branca” (MONTEIRO, 2010, p. 360).

Mesmo com o fim do período escravista, ainda há indicadores sociais que demarcam que os efeitos dessa fase difícil da história ainda persistem. As consequências do escravismo são sentidas até os dias atuais. O informativo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2019), analisando os indicadores sociais de raça e cor em relação às desigualdades sociais, apresenta os seguintes dados, datados de 2018:

Quadro 1 - Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil

CATEGORIAS	VARIANTES	BRANCOS %	PRETOS PARDOS %
MERCADO DE TRABALHO	Cargos gerenciais	68,6	29,9
	População desocupada/subocupada	18,8	29,0
DISTRIBUIÇÃO DE RENDA E CONDIÇÕES DE MORADIA (Pessoas abaixo das linhas de pobreza)	Inferior a US\$ 5,50/dia	15,4	32,9
	Inferior a US\$ 1,90/dia	3,6	8,8
EDUCAÇÃO (Taxa de analfabetismo)	TOTAL	3,9	9,1
	URBANO	3,1	6,8
	RURAL	6,8	20,7
REPRESENTAÇÃO POLÍTICA	Deputados Federais eleitos	75,6	24,4
VIOLÊNCIA (taxa de homicídios)	TOTAL	34,0	98,5
	HOMENS	63,5	185,0
	MULHERES	5,2	10,1

Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de População e Indicadores Sociais, 2019.

A formação da sociedade brasileira é permeada pela supremacia de um grupo em detrimento do outro. As relações entre negros e brancos foi de inferiorização dos elementos pertencentes à população e, mesmo na atualidade, permanecem enraizadas perspectivas de superioridade em relação aos grupos raciais. Essa hierarquia não é natural, já que foi historicamente construída. As pessoas nascem diferentes em termos raciais, mas, nem por isso,

melhores ou piores em relação às demais. O racismo trata-se de uma construção social, de um projeto de sociedade que privilegia um determinado padrão racial e fenotípico de sujeito e de comportamento.

As relações sociais no Brasil são alicerçadas sobre hierarquias e estereótipos que deslegitimam alguns grupos e supervalorizam outro. Concordando com Lima (2016, p. 01), no que tange à população negra, “Seja no tratamento, seja nos espetáculos televisivos ou teatrais, no ambiente de trabalho, sente-se que os espaços ainda não estão devidamente preenchidos por esta parcela tão sofrida da sociedade”. O preconceito relegado ao povo negro concentra-se em sua maioria em aspectos físicos, traços do corpo, cabelo, pele. Tais concepções racistas influenciam diretamente na construção da identidade das crianças negras: ao verem seus aspectos fenotípicos serem diminuídos pelo sistema, a sua construção subjetiva passa a não se reconhecer como parte desse grupo discriminado racialmente. Tal atitude pode ser uma estratégia de defesa, bastante razoável, para não receber todos os estereótipos e preceitos negativos vinculados ao se pertencer ao grupo negro.

Pautado nas questões das relações étnico-raciais na educação, procura-se pensar meios que proporcionem amparo para o combate desses estigmas racistas que perduram em nossa sociedade; em que visa-se inserir uma pedagogia antirracista tida como grande ferramenta de quebra de estigmas racistas no campo educacional. A educação brasileira carece dessa pedagogia que defende a igualdade, a diversidade e o respeito nos parâmetros da sala de aula, pois é um meio de luta contra esse sistema perverso que oprime e massacra a população preta e parda. A construção da identidade dos sujeitos negros implica o relacionamento com o outro e consigo mesmo, através da cultura do seu povo, dos seus costumes, para se construir identitariamente. Como assinalado por Gomes (2002):

É nesse sentido que entendo a identidade negra como uma construção social, histórica e cultural repleta de densidade, de conflitos e de diálogos. Ela 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. Um olhar que, quando confrontado com o do outro, volta-se sobre si mesmo, pois só o outro interpela a nossa própria identidade. (GOMES, 2002, p. 39).

Nessa leitura, as perspectivas para o autoconhecimento e para a produção das percepções sobre si e sobre o grupo social com o qual se convive esbarra em relações de dominação, “todas as práticas de significação que produzem significados envolvem relações de poder, incluindo o poder para definir quem é incluído e quem é excluído” (WOODWARD, 2000, p. 19). As relações de poder presentes no convívio social influenciam nas características que serão aceitas e as que serão excluídas, as classes dominantes impõem um ideal de aspectos padronizados que

interferem na construção da identidade, pois, a partir delas, o sujeito desenvolve a necessidade de se enquadrar nos respectivos padrões, isso, inclusive, promove a autorrejeição.

A construção identitária perpassa por um constante movimento, ela é fruto de aspectos subjetivos, relacionais e temporais cujas perspectivas se constroem e reconstroem de acordo com o contexto no qual os sujeitos estão inseridos. A estrutura social é permeada pelas relações de poder, estabelecida na interação entre dois ou mais indivíduos, na qual as características predominantes do grupo dominador passam a ser legitimadas como naturais, atribuindo exclusão aos sujeitos que fogem ao que está posto.

A instituição educativa se configura como um espaço amplo no âmbito da diversidade, os seus atores possuem características diversas. No entanto, assim como em outras circunstâncias que envolvem relações entre sujeitos, ocorre a sobreposição de dominação. Os grupos que exercem essa aplicabilidade de poder pressupõem uma estratificação econômica e racial, que vigora sobre as perspectivas do convívio social e influenciam na percepção sobre si mesmo que, por sua vez, pode gerar autoimagens estigmatizadas em decorrência dos padrões de pertencimento. A desigualdade racial é reproduzida tanto na família, quanto no campo educativo e se estrutura nas construções do currículo, nas quais legitimam a reprodução ideológica da classe dominante e perpassam os mecanismos desenvolvidos na sala de aula. Como abordado por Feitosa (2012):

No contexto das relações raciais desiguais, se faz presente, portanto, não somente uma prática pedagógica cerceada pelo racismo, mas também um currículo que orienta e respalda esta prática. Este currículo, por sua vez, só contempla o conhecimento que faz referência aos padrões brancos de cultura e agrega apenas a história pela perspectiva dominante que exclui ou sub-representa os demais sujeitos históricos e suas trajetórias. (FEITOSA, 2012, p. 30).

Sendo assim, o currículo, ao adotar no discurrir da sua elaboração características exclusivas da classe dominadora, propõe a exclusão dos sujeitos que fazem parte dos demais grupos sociais. A legitimação dessa prática reforça a inferiorização daqueles que historicamente foram rotulados como inferiores e destinados ao insucesso. A padronização curricular de características de um determinado grupo social demonstra a discriminação dos estudantes negros, de seus familiares e dos demais sujeitos que se reconhecem como pertencentes ao povo negro.

Desconsiderar os privilégios existentes entre os grupos sociais é contribuir para o fortalecimento das desigualdades étnico-raciais, ocultar a pertinência de ações voltadas ao enaltecimento de um grupo racial em detrimento do outro significa velar o racismo, negatar a trajetória do povo negro e inferiorizar a sua contribuição para a construção da nação brasileira.

A educação é um elemento precursor para o pleno desenvolvimento dos indivíduos nas esferas cognitiva, cultural e social, para tanto, a sua disponibilização precisa estar ao alcance de todos em igualdade de condições. O documento *Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais* (CAVALLEIRO, 2006) destaca que:

O subdimensionamento dos efeitos das desigualdades étnico-raciais embota o fomento de ações de combate ao racismo na sociedade brasileira, visto que difunde a explicação da existência de igualdade de condições sociais para todas as pessoas. Sistemáticamente, a sociedade brasileira tende a fazer, ainda hoje, vistas grossas aos muitos casos que tomam o espaço da mídia nacional, mostrando o quanto ainda é preciso lutar para que todos e todas recebam uma educação igualitária, que possibilite desenvolvimento intelectual e emocional, independentemente do pertencimento étnico-racial do/a aluno/a. Com isso, os(as) profissionais da educação permanecem na percepção do entrave promovido por eles/as, ao não compreenderem em quais momentos suas atitudes diárias acabam por cometer práticas favorecedoras de apenas parte de seus grupos de alunos e alunas. (CAVALLEIRO, 2006, p. 23).

As referências provenientes das relações sociais atribuem significações em relação à construção do ser. Trabalhar as diferenças numa perspectiva do autoconhecimento é relevante à medida que possui significativa contribuição para o desenvolvimento integral da criança. As relações de poder estarão presentes nas relações sociais inclusive na instituição educativa e promover práticas pedagógicas direcionadas ao campo da diversidade possibilita uma ótica plural de etnia, cultura e religiosidade. O sentimento de pertencimento precisa ser vislumbrado nas relações sociais por meio do respeito mútuo às diferenças e a escola deve ser vista como espaço que dispõe de uma pluralidade de sujeitos que possuem especificidades próprias. A construção de práticas pedagógicas voltadas para a pluralidade racial e étnica é um mecanismo contra o racismo, além de estimular o sentimento de pertencer e se reconhecer identitariamente. Para isso, a qualificação profissional é imprescindível.

Partindo disso, a LDB/1996, em seu artigo 67, dispõe que:

Art. 67. Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público:

- I - ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;
- II - aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim;
- III - piso salarial profissional;
- IV - progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho;
- V - período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho;
- VI - condições adequadas de trabalho. (BRASIL, 1996, p. 27).

Compreendemos que o professor é um sujeito mediador, cujas práticas pedagógicas promovem vivências importantes para o desenvolvimento da criança. Por lei, ele precisa ter a valorização e receber a formação continuada necessária para estar em constante aprendizado e,

assim, possibilitar o descobrir, o experimentar e o indagar que impulsionam nas crianças descobertas sobre si mesmas e sobre o mundo ao seu redor. Esse constante movimento de explorar acarreta significações expressivas no processo construtivo e os avanços provenientes dessa caminhada perpassam aspectos subjetivos que são adquiridos no decorrer da trajetória.

A formação qualificada é um importante percurso formativo e imerso em aprendizados, conhecimentos, capacidades, atitudes e comportamentos necessários a elaboração das práticas pedagógicas e o seu aperfeiçoamento ao longo do tempo é crucial, pois a educação é um processo continuado e fluido, que se constrói e se reconstrói em diferentes interfaces e contextos. Não se trata de algo acabado, mas sim de algo contínuo, no qual os atores escolares precisam estar abertos às mudanças decorrentes das transformações referentes às esferas sociais e temporais. No contexto atual, os profissionais da educação precisam estar atualizados nos marcos da pedagogia antirracista, atentos ao movimento de desconstrução de práticas reprodutoras do racismo e seus correlatos, além de auxiliar as crianças no processo de afirmação de sua identidade em um quadro de representação social de novo tipo.

A identidade se constrói desde os primeiros momentos de relações entre indivíduos que geralmente começam na família, assim como o acesso à educação também se inicia no grupo familiar, configurando-se a extrema necessidade de haver cooperação e integralidade entre a instituição escolar e as famílias dos alunos. Nesse sentido, “percebe-se então, a necessidade de as famílias participarem dos processos de aprendizagens das crianças, a partir do momento em que ingressam no ambiente de escolarização, representando um importante aliado no desenvolvimento escolar das crianças” (QUEIROZ, 2020, p. 28).

A participação dos pais é um dos fatores determinantes nesse período de aprendizagem das crianças. O trabalho em conjunto entre escola e lar familiar só pode resultar em ganhos para ambas as partes, pois a criança tem um acompanhamento dos seus pais, no qual eles participam da vida escolar dos seus filhos e contribuem nessa atuação de aquisição do conhecimento e o professor recebe esse apoio dos pais. Dessa forma, também deve-se cogitar como se dá a educação dessas crianças no lar familiar, pois há vários casos em que os próprios pais são disseminadores de preconceito, e tudo que a criança vê em casa, nos adultos, ela reproduz. Sendo assim, os pais têm uma função crucial de manifestar uma prática antirracista, pois o lar também é lugar de aprendizado; é o local onde se é repassado os valores, principalmente, os de efetivação do respeito.

A Base Nacional Comum Curricular, no que tange aos direitos de aprendizagem e desenvolvimento na educação infantil, destaca que a construção da identidade em suas

interfaces se relaciona à esfera social, familiar, e ao grupo em que se convive, assim como na escola.

Conhecer-se e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário. (BRASIL, 2021, p. 36).

O ambiente educativo pressupõe a aquisição de saberes e o desenvolvimento de habilidades e funciona para além desses aspectos. A escola possibilita descobertas do próprio sujeito e o pensamento crítico sobre sua responsabilidade. Trata-se de espaço de conhecimentos escolares, mas que também fortalece a autoafirmação de quem se é. A valorização do processo de construção do sujeito precisa ser vislumbrado e assim contribuir para a formação identitária. O ser negro ainda é carregado de estereótipos e negligências que refletem na construção da identidade do povo negro, e a escola é um ambiente importante para atuar na desconstrução da inferiorização negra e promover o enaltecimento do ser negro em suas características históricas, físicas e sociais.

As práticas cotidianas escolares contribuem efetivamente para a construção da identidade, o desenvolvimento pedagógico voltado para as questões afrodescendentes proporciona uma vivência acerca da visão de si próprio. Essa valorização identitária promove o empoderamento das características étnicas e raciais, auxiliando os indivíduos a se desenvolvem mais autônomos e confiantes. Nas palavras de Santos (2016):

Um dos lugares fundamentais para a construção da identidade do indivíduo desde a infância é a escola. Infelizmente, é também um dos lugares em que o preconceito e a discriminação são também desenvolvidos e alimentados, pois reflete os processos sociais da sociedade em que o indivíduo está inserido. (SANTOS, 2016, p. 11).

É importante ressaltar a significância que o espaço escolar propicia para a formação do sujeito. Estigmatizar características de estudantes negros significa contribuir para a sua baixa estima e inferiorização. A associação do povo negro unicamente ao período escravocrata e ao evidenciar a ocupação dos negros em atividades menos favorecidas são práticas que contribuem para a construção de uma imagem negativa do que é ser negro. O contexto histórico da população negra é marcado por lutas a favor da igualdade, são responsáveis pela construção do país e da sua sociedade.

Os mecanismos pedagógicos precisam estar voltados para uma construção pessoal valorativa, que retrate a contribuição histórica do povo negro para a sociedade brasileira, cujas representações sociais estejam presentes na instituição escolar como um todo, nas suas práticas pedagógicas, nos seus murais e em seus livros. O sentimento de pertencimento e o desenvolvimento da identidade perpassa o cotidiano escolar, as relações rotineiras do espaço

educativo. As vivências educacionais direcionadas à valorização étnico-racial contribuem para a desconstrução da visão estereotipada acerca dos aspectos pessoais da população negra.

Portanto, ser negro é mais do que a melanina da pele, é pertencimento, reconhecimento identitário. O ser negro ainda é pautado por lutas em busca de equidade, de acesso e igualdade social. A valorização da historicidade negra é um direito diante da imensa contribuição para a formação da sociedade brasileira e trabalhar esses aspectos na instituição escolar é essencial, pois esse espaço amplo em diversidade é um dos principais influenciadores para a construção da identidade. Nessa perspectiva de construção do sujeito, a representatividade é um dos elementos cruciais. Assim, a seguir será discutido a seu respeito e a sua respectiva influência ao tratarmos da literatura.

1.2 O papel da representatividade na literatura infantil

A representatividade é um aspecto essencial para a formação dos sujeitos. Ao se sentirem refletidos nas diferentes esferas e produções sociais, esses indivíduos constituem a si mesmo e concebem interpretações e significâncias às relações sociais. A representação social de um dado objeto/grupo/ideia concretiza-se como um elemento essencial para a formação das características individuais e coletivas.

As representações sociais não são formuladas pelo sujeito isoladamente, mas sim social e historicamente, assim como seu compartilhamento. Para Spink (1993, p. 300), “as representações sociais são campos socialmente estruturados na interface de contextos sociais de curto e longo alcances históricos”, desse modo, a construção da representação social de dado objeto/grupo/ideia ocorre no âmbito das relações sociais e históricas, se associando ao contexto vivenciado pelos sujeitos e à trajetória histórica da formação da representação. Assim, as representações sociais compartilhadas sobre ‘negro’, ‘negritude’, ‘quilombo’ etc., são mais amplas do que as noções individuais dos sujeitos e se transformam historicamente.

“As representações são fenômenos sociais que têm de ser entendidos a partir do seu contexto de produção, isto é, a partir das funções simbólicas e ideológicas a que servem e das formas de comunicação onde circulam” (ALEXANDRE, 2004, p. 131). As representações sociais compartilhadas no meio (micro e macro) social em que vivem os sujeitos compõem elemento importante com o qual o sujeito vai lidar para compor a sua própria noção, por exemplo, de ‘negro’, ‘negritude’, ‘quilombo’ etc. A formação dos significados das manifestações culturais e simbólicas que permeiam a sociedade são elementos construtores para

a atribuição de significância dos sujeitos no decorrer das relações estabelecidas. Para tanto, a representações compartilhadas dos aspectos de cada grupo racial é relevante por fornecer ao indivíduo elementos simbólicos, valores, compreensão de mundo e percepção de si próprio.

A representatividade é estabelecida pelas vivências do dia a dia, é o reconhecimento das características valorativas dos diferentes sujeitos, a construção pessoal e coletiva de cada um dos sujeitos que se relacionam socialmente. Alexandre (2004) aborda a respeito das relações cotidianas nos aspectos constitutivos da representação social:

A estrutura social é outro elemento essencial da realidade da vida cotidiana. É por intermédio da sociedade, da interação e das relações pessoais que o indivíduo encontra a expressão de sua subjetividade. No compartilhar da intersubjetividade, o indivíduo adquire a certeza da realidade vivida e diferencia a realidade da vida cotidiana de outras realidades de que tem consciência. A atitude natural é aquela que é compartilhada pela consciência do senso comum, porque se refere a um mundo que é comum a muitos homens. A formação das representações sociais a partir da realidade da vida cotidiana constitui uma grande força para que estas possam ser tratadas e reconhecidas como conhecimento pela sociedade. (ALEXANDRE, 2004, p.134).

As relações sociais e as representações incutidas nelas estabelecem os fatores essenciais para a construção subjetiva dos indivíduos. A representação social diz respeito às percepções coletivas acerca de determinados grupos sociais, ao qual se atribuem características aos sujeitos de acordo com o seu grupo, tais perspectivas se evidenciam na sociedade em geral, em espaços midiáticos, jornais, revistas, novelas, envolvendo aspectos que se direcionem as relações estabelecidas entre os sujeitos. Já a representatividade se refere as relações de poder no meio social, estando atrelada as tomadas de decisão, pois interpela a ação do sujeito. Através da representatividade o poder pode se descentralizar, alterando a sua estrutura e contribuindo para dar possibilidade de decisão a grupos antes excluídos. Assim, a utilização dos termos se faz necessária diante da contribuição para a compreensão da realidade e sobre si mesmo.

A criança, ao entrar no contexto escolar, pode estar vivenciando a sua primeira relação social fora do grupo familiar. São novas possibilidades e experiências que a instituição educativa proporciona e contribuem para a sua formação enquanto sujeito em desenvolvimento. “Os centros educacionais infantis são lugares de descobertas e de ampliação das experiências individuais, culturais, sociais e educativas, através da inserção da criança em ambientes distintos da família” (NILES; SOCHA, 2014, p. 83).

As primeiras etapas da educação básica são importantes mecanismos para o desenvolvimento integral da criança no que diz respeito aos aspectos físicos, motores, psicológicos e intelectuais. É na educação infantil que o sujeito em construção, a criança, entra em contato com uma perspectiva de mundo diferente, a partir das práticas pedagógicas as crianças desenvolvem uma percepção significativa sobre o mundo ao seu redor e sua

contribuição para a construção e reconstrução do mesmo. “As crianças, em seu processo de apreensão de mundo, internalizam o que consomem. Sendo assim, para que elas cresçam em um ambiente educacional saudável e que valorize suas particularidades, é necessário atualizar suas referências” (SOUZA, 2021, p. 03).

O desenvolvimento do pensamento crítico pode começar desde muito cedo e cabe à escola proporcionar experiências que busquem o pensar acerca da própria realidade, “refiro-me à que a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele” (FREIRE, 1989, p. 13). Logo, a relação entre o sujeito e o mundo ocorre já nos primeiros momentos de vida, variando a forma como o bebê e, depois, a criança pequena vão atribuir significado à sua permanência no mundo e às relações que estabelece com este.

A proposta pedagógica da educação infantil pressupõe mecanismos pedagógicos lúdicos para contribuir na formação dos sujeitos, a construção integral dos indivíduos e, nessa perspectiva, a literatura no universo infantil é uma ferramenta que possibilita a ampliação de apreensões, conhecimento e se atrela ao mundo não só da imaginação, mas também da realidade vivida. A produção literária é trazida para marcar a diversidade cultural dos povos e, ao vislumbrarem essas diferentes produções, que se forma indivíduos com um pensamento plural acerca da realidade e relações sociais do mundo que está sendo apresentado; além de colaborar para a construção de uma sociedade justa, com igualdade e equidade para todos.

A instituição educativa pressupõe a elaboração de práticas educativas voltadas ao desenvolvimento pleno do sujeito e, para tanto, a utilização de mecanismos que o possibilite fazer e refazer uma leitura crítica do mundo é crucial. A literatura é um campo amplo cujas perspectivas direcionadas a fins didáticos contribuem para a percepção da realidade em aspectos individuais, coletivos e da sociedade como um todo. “Desde a Educação Infantil, os alunos expressam percepções simples, mas bem definidas, de sua vida familiar, seus grupos e seus espaços de convivência” (BRASIL, 2021, p. 352). A representatividade é um elemento formador que envolve as relações estabelecidas e, por isso, a sua atribuição precisa atender a todos os âmbitos, inclusive o literário.

A linguagem literária presente na primeira etapa da educação básica é caracterizada pelo faz de conta, pela magia, permeada de ilustrações artísticas, mas também dispõem de cultura e representação social. Assim, a escolha dos livros direcionados a fins didáticos precisa estar acompanhada de cautela e direcionamento específico para a prática pedagógica, pois é através da leitura que as crianças são imersas em diferentes realidades. As páginas dos livros abrem

diversas possibilidades de percepções, e o ato de ler carrega em si a capacidade de proporcionar a aquisição de conhecimento, contribuindo para a reflexão sobre o que está escrito e sobre o seu cotidiano e para além dele. A leitura é um ato de troca entre o indivíduo e o livro, ou seja, é tida como uma atividade não passiva, além de ser porta para a descoberta de novos conhecimentos. Neste sentido, como ratifica Dionízio (2010), citada por Menezes (2017):

A literatura, enquanto arte é um dos caminhos que pode ser percorrido pelo homem na busca de prazer nessas relações. Como sistema simbólico de comunicação interhumana, ela pode revelar os desejos mais profundos do indivíduo, que por sua vez, se transformam em elementos de contato entre os homens, e de interpretação das diferentes esferas da realidade. Portanto, num movimento também de busca incessante, a literatura-arte, pode abrir múltiplos espaços para novas possibilidades do conhecer. E não se pode tirar da literatura infantil esse papel tão importante na formação do pensamento, pela qual cada adulto já passou ou estará repassando em algum momento da sua vida. (DIONÍZIO, 2010 apud MENEZES, 2017, p. 18).

A literatura infantil apresenta um caráter de construção individual e coletiva, os pensamentos, reflexões e atribuições são desenvolvidos por meio desse ato que se encontra presente na etapa da educação infantil. A escola proporciona a relação entre ensino-aprendizagem, possibilita mecanismos para se alcançar o conhecimento e funciona para além do saber científico, perpassa o campo da subjetividade, da construção do indivíduo em termos intelectuais e psicológicos, incutindo na construção identitária. Trabalhar a literatura infantil na perspectiva da representatividade é um aspecto relevante, pois implica o desenvolvimento subjetivo e suas esferas. O espaço educativo é rico em diversidade, pensar a escola como espaço homogêneo é legitimar a exclusão étnico-racial; o incentivo a práticas voltadas à valorização das diferenças em termos culturais, étnicos e religiosos contribui para uma formação de sujeitos aptos ao respeito com o próximo, além de melhorar a convivência social.

Valorizar a temática étnico-racial na instituição educativa é contribuir para que os sujeitos construam uma percepção ampla, aberta a mudanças, abrindo espaço para a inserção de indivíduos cujas prerrogativas estão ligadas à diversidade e ao respeito mútuo. A literatura, ao vislumbrar as variedades existentes no âmbito social, influencia nessa construção subjetiva do ser, como assinalado por Sousa (2018):

A Educação Infantil é este momento de ampliar esta leitura de mundo e entrar em contato com outras diversas conjunturas sociais e culturais que ocorrem por meio da interação. Nessa relação em que se constrói o conhecimento e a aprendizagem, o respeito e a valorização da subjetividade do outro devem estar sempre presentes. Deste modo, este espaço escolar se torna um terreno fértil em riquezas diversas existentes em nossa sociedade pluricultural. (SOUSA, 2018, p. 03).

Através de práticas pedagógicas voltadas à pluralidade são construídas perspectivas reflexivas sobre a sociedade, o pertencimento, forma-se a identificação dos sujeitos, suas formas de pensar e suas ações futuras.

A falta de representação negra na literatura infantil reforça a inferiorização desta população. Ao captar e reproduzir obras baseadas em padrões brancos se incutem nos atores escolares negros percepções negativas acerca de si mesmos, podendo impulsionar uma busca para se encaixar nos padrões estabelecidos. A ausência da representatividade da negritude gera consequências prejudiciais na percepção das crianças, fatores esses que podem ser levados por toda uma vida, “assim, permitindo que o negro ocupe determinados espaços dentro de uma cadeia de representações, ao passo que o apaga dos demais, nossa elite define simbolicamente quais são os lugares do negro dentro da sociedade” (ABREU; PINTO; SOUZA, 2011, p. 05).

O caráter elitista baseado em características europeias, durante muito tempo, foi a base da literatura em linhas gerais e, especificamente, na literatura infantil. Mesmo com a inserção de personagens negros na literatura, a estes eram destinados papéis menos favorecidos em condições que denotavam uma perspectiva racista, cujas ocupações privilegiadas só estariam direcionadas à população branca. “A representação do (a) negro (a) dentro do campo literário, foi deturpada e associada a uma inferioridade estética, cultural e intelectual” (SANTOS; SILVA; DA SILVA, 2020, p. 06). A literatura quando representava esta população apresentava uma perspectiva de inferiorização do povo negro que se enraíza nas relações sociais, é no âmago da sociedade que as práticas racistas se constroem e se ramificam para as produções culturais da população, a exemplo do campo literário, em aspectos evidentes ou sutis que se entrelaçam no racismo e o legitimam.

Muitas crianças ao se depararem com os livros que são apresentados para elas não se identificam com o que veem. A temática racial é muito importante para que a criança Afro-Brasileira possa se preparar para um futuro em uma sociedade onde a maioria das crianças são negras. As crianças negras precisam de uma instrução e os adultos que a rodeiam precisam prepará-las e fortalecê-las para que possam contestar ao que vão ouvir ou encontrar pelo caminho. (MARCELLI, 2021, p. 06).

Ao discutir sobre a historicidade das relações étnico-raciais, a autora Débora Araújo, em seu texto *As relações étnico-raciais na Literatura Infantil e Juvenil*, atribui uma divisão histórica para a produção literária a qual o marco são as obras de Monteiro Lobato.

A primeira fase é chamada de pré-lobatiana e vai de 1808 a 1919. Nela existem as narrativas de origem europeia com forte vocação para o moralismo, didatismo e nacionalismo. A segunda fase, período lobatiano, vai de 1920 a 1970 e conta com a presença do extraordinário e da desmistificação da verdade individual e da moral tradicional. A terceira e última fase, período pós lobatiano, vai de 1970 até a atualidade, nela está presente o experimentalismo com a imagem e a linguagem por meio de uma literatura angustiante e questionadora das convenções e valores da sociedade. (ARAÚJO, 2018, p. 63).

Monteiro lobato é um renomado escritor brasileiro, no entanto, suas obras utilizaram de diversas falas preconceituosas. Em uma das suas principais obras literária, *O sítio do pica pau*

amarelo, dentre alguns termos se encontram "macaca de carvão", "carne preta", "beijuda", "um frangalho de nada". Esses eram alguns termos de ofensa que o escritor usava para se referir às pessoas negras, enfatizando ainda a visão estereotipada e preconceituosa que se tinha dos negros nesse período e atualmente, escancarando o racismo presente até mesmo nas obras literárias, nas quais vem difundir a seus leitores essa imagem inferiorizada do povo preto.

O universo da literatura infantil contém produções que carregam visões estereotipadas e inferiorizadas do povo negro, assim como possui, em caráter mais recente, obras voltadas à representação negra e debates sobre problemáticas importantes dentro da perspectiva étnico-racial. As práticas pedagógicas são mediadas pelos professores e estes podem possibilitar ações reflexivas, interativas com a realidade e imaginação, visando à formação de um pensamento crítico, assim como a sua formação identitária.

Para Gabriela Tavares de Sousa (2018):

As histórias contadas precisam contemplar a todas as crianças atendidas no contexto escolar. Estes pequenos leitores que estão se construindo enquanto sujeitos produtores de conhecimento, precisam se sentir representados nas páginas de forma positiva, contribuindo assim para a formação de sua identidade e autoestima. (SOUSA, 2018. p. 04).

A escolha de livros cujas páginas possuem significância para a representatividade e pertencimento identitário impulsiona uma formação de empoderamento para além do ambiente educativo, os aprendizados adquiridos na escola chegam a pessoas e espaços que não fazem parte da unidade escolar, mas fazem parte do contexto do aluno. Os estudantes levam para fora das paredes da escola as percepções que ali eles desenvolvem, ao serem empoderados eles também empoderam outros sujeitos, pois a educação é um movimento que vai além dos limites físicos da instituição.

Uma das funções do sistema educativo é a desconstrução dos estereótipos, é construir uma perspectiva de valorização das diferenças e contribuir para um sentimento de pertencimento e autoaceitação, um mecanismo cujas atribuições dizem respeito à busca de ações para superar o racismo e as perspectivas excludentes da sociedade. Todavia, a escola também possui em seu interior esses aspectos desiguais que pregam a superposição de alguns em detrimento de outros, ao pensar em mudanças na conjuntura social, precisa-se pensar na construção de uma escola representativa em todos os aspectos. De acordo com Arena e Lopes (2013):

O silêncio ainda existente sobre o tema dificulta a discussão sobre o lugar social da população negra no Brasil. E o questionamento, no interior da escola, sobre livros reprodutores de imagens e histórias negativas da população negra; no caso da literatura infantil não causa estranheza, ainda, a quase total ausência dos personagens

negros, ofuscados pela presença dos representantes do padrão europeu. (ARENA; LOPES, 2013, p. 1148).

A valorização do povo negro como descendência africana antecede o respeito a uma sociedade plural. Reconhecer, reconstituir e exibir os aspectos da população negra precede o ponto de vista multicultural que será desenvolvido posteriormente, é a partir dessa perspectiva voltada para as relações étnico-raciais que se constrói uma óptica voltada ao multiculturalismo e igualdade significativa aos sujeitos. “Mais do que o impacto das imagens estereotipadas, a persistente ausência quase absoluta no corpo negro promove a atribuição de aspectos negativos à imagem do negro. A falta de representação do grupo negro reforça a representação superior e ideal de personagens brancos” (LANNES, 2018, p. 27). A abordagem de obras literárias que evidenciem os aspectos da população negra em sua forma literal desconstrói os estereótipos e rótulos negativos relativos ao grupo social negro.

Arena e Lopes (2013), ao abordarem sobre a produção literária direcionadas às relações étnico-raciais, destacam que:

As obras comprometidas com a educação das relações étnico-raciais representam os personagens negros como protagonistas em situações do cotidiano, enfrentando preconceitos para, de algum modo, resgatar a identidade negra, ou, por outro, para revalorizar as tradições culturais e religiosas, por meio de divulgação de contos mitológicos africanos, ou por palavras das línguas dos povos da África. A literatura afro-brasileira, nessa perspectiva, rica em abordagens e significados, pode ser entendida como resultado de enunciação coletiva, porque são histórias que redimensionam a coletividade negra. (ARENA & LOPES, 2013, p. 1153).

As obras literárias, apesar do aumento nas publicações que possuem a presença de personagens negros, são edições que em sua maioria não repercutem na criança a sensação de protagonismo. Ainda são frutos de um racismo estrutural que vigora na sociedade, apesar da negação da desigualdade étnico-racial, uma vez que esta se evidencia nas ações e produções sociais. A concepção de que a simples inserção de personagens negros gera a representatividade no campo literário é incongruente, a conjuntura em que o personagem está inserido, suas atribuições e o ideário relacionado à sua aparição no ato literário são aspectos cruciais para estabelecer uma relativa representatividade.

O papel social atribuído ao personagem negro influencia diretamente na representação da negritude, e a ausência de representatividade negra implica em consequências negativas em relação à construção do sujeito, “essa falta de representatividade positiva tem provocado ao longo da história do país impactos nas subjetividades das crianças, que acabam inferindo que o belo sempre é branco” (LANNES, 2018, p. 27).

A literatura infantil é repleta de cores e ilustrações que chamam a atenção dos pequenos, são as fotografias e desenhos que compõem a ilustração que prendem no primeiro momento o

olhar das crianças. O desenvolver da história adquire movimento ao utilizar as diversas formas lúdicas referentes à leitura, os mecanismos pedagógicos influenciam na formação da identidade e a criança como ser em formação reflete e internaliza as experiências vivenciadas. Pensar em representatividade negra é crucial nesse processo de construção da autoestima, pois como salienta Cavalleiro (2001):

As imagens suscitadas tanto pelas ilustrações quanto pelas descrições e ações da personagem negra podem ser utilizadas de maneira construtiva, de modo que contribuam para a autoestima das crianças negras, bem como para a sensibilização das não negras (CAVALLEIRO, 2001, p. 196).

A respeito das contribuições significativas do uso da literatura infantil representativa, podemos entender que a formação subjetiva das crianças perpassa pela valorização do povo negro, a criança negra ao se sentir representada no universo da literatura desenvolve um sentimento de pertencimento com características que passam a ser enaltecidas.

A escola é um espaço importante para reconhecer as perspectivas étnico-raciais e promover a valorização delas, “a escola pode garantir e promover o reconhecimento de si mesmo, no encontro com o diferente. Conhecendo o outro, questiono o meu modo de ser, coloco em discussão os meus valores, diálogo” (SANTOS, 2001, p. 106).

A unidade educativa precisa contemplar todos os seus atores escolares. O contexto escolar é permeado por diferenças e ao trabalhar as relações étnico-raciais ocorre a construção de um campo diversificado que respeita a todos sem distinção. A discriminação racial é um fator presente na sociedade que, assim como em outros espaços sociais, também ocorre na escola.

A discriminação racial não é um problema da criança negra, mas uma oportunidade de crianças negras e não negras se conhecerem, discutirem e instaurarem novas formas de relação, que tenham impactos em suas vidas e na sociedade como um todo. (SANTOS, 2001, p. 106).

Com a percepção sobre a real existência do racismo, desmistificando a falsa igualdade racial, estaremos contribuindo para a formação de sujeitos sociais ao ideário da promoção da equidade. As ações dos sujeitos reverberam a sua formação individual e coletiva, evidenciam os seus aspectos construtivos enquanto pessoa. Pensar a construção de uma democracia étnico-racial é estabelecer formas de percepções positivas em sujeitos negros e não negros. Trabalhar essa perspectiva com as crianças na educação infantil, utilizando a representação social na sua literatura, é contribuir para a formação futura de uma sociedade mais justa e igualitária cujos valores éticos e morais estejam pautados no respeito.

A Lei 10.639/03 instaura um importante marco para o ensino no que tange às relações étnico-raciais e temática afro-brasileira. O estabelecimento de práticas voltadas para a temática

sobre o povo negro e suas contribuições históricas na formação da sociedade são cruciais para a formação do sujeito. Sousa (2018) em suas contribuições destaca:

O cotidiano das salas da Educação Infantil é um espaço de ricas possibilidades. As crianças estão sempre muito receptivas às propostas pedagógicas, os livros literários que já fazem parte dessa rotina agregam maior valor nesse contexto. Após muitas ações afirmativas a partir da Lei 10.639/03, hoje já é possível encontrar uma maior variedade de livros sobre a temática afro-brasileira. Contudo, estes ainda não são tão acessíveis, o que não torna inviável a prática, pois, alguns desses recursos já se encontram nas unidades escolares, ou os docentes na busca dessa implementação possuemem seu próprio acervo. (SOUSA, 2018. p. 05).

A prática de um ensino-aprendizagem voltado à temática étnico-racial e à valorização deste grupo social alcançou significativos avanços no decorrer do tempo. No entanto, ainda esbarra em obstáculos para a sua real concretização, seja pela falta de acesso aos recursos ou devido à falta de capacitação profissional, pois são aspectos que os docentes precisam ser levados à reflexão para assim implementá-los. O livro, ao ser utilizado para fins didáticos, adquire um caráter intencional, a prática pedagógica possibilita reflexões, aprendizados e desenvolve a criticidade em relação à realidade vivenciada pelo leitor. Os pequenos leitores da educação infantil no ato de ler estabelecem significações que vão além do campo da imaginação, a compreensão acerca do contexto social e da realidade são impulsionadas pela leitura. Como bem frisa Chaves e Santos (2018):

É na infância que a criança se encontra intrinsecamente em processo de desenvolvimento emocional, cognitivo e social. A construção da identidade da criança se faz através de seu convívio social, de sua capacidade de interagir com o mundo e com as pessoas à sua volta. Quando a criança interage ela observa as semelhanças e diferenças, incorpora valores, afetos e desafetos, sendo por meio dessas relações entre o eu e os outros que ela vai construindo a sua identidade. (CHAVES; SANTOS, 2018, p. 8).

Pensar em representatividade na literatura infantil é mais do que a simples apresentação de personagens negros, pois a subjetividade da criança se forma através das suas vivências e da forma como a mesma é representada socialmente. Promover essa representação é contribuir para a formação integral da criança, levando-a a refletir sobre sua realidade e sobre si mesma. Assim, essa apresentação literária necessita de uma problematização explícita ou implícita, não se trata de um simples livro, não são somente personagens, é a construção de uma criança e de uma nova sociedade; é essencial que a diversidade esteja presente na escola como todo, inclusive nas páginas dos livros.

2. CULTURA E DIVERSIDADE NAS PÁGINAS DOS LIVROS

As páginas dos livros carregam em si um universo de possibilidades, realidades diversas, e proporcionam uma aproximação entre o que está escrito e o que é vivenciado e observado pelo leitor. As características presentes na leitura se relacionam com os aspectos presentes no cotidiano ou para além dele, as associações entre o fictício e o real contribuem para uma reflexão acerca de si próprio e de sua relação com o mundo.

A diversidade promovida de maneira equitativa se relaciona com as perspectivas de uma sociedade mais igualitária, os sujeitos precisam ter acesso a essa representatividade com a amplitude cultural e abrangendo a diversidade proveniente dos diversos grupos sociais. A literatura em si é uma ferramenta facilitadora para a aquisição de conhecimentos e ampliação do acesso a assuntos importantes da sociedade, auxiliando na percepção sobre o respeito à diversidade, sobre as variadas manifestações culturais, e atuando no combate ao racismo e à intolerância.

O conhecimento acerca de si e do outro pressupõe aspectos que diferenciam um ser dos demais. Essas percepções sobre as diferenças são observadas desde os primeiros momentos nas relações sociais que de forma direta ou indireta evidenciam as características diversificadas que há entre os sujeitos. A educação é um importante instrumento para promover o respeito às diversidades presentes na estrutura social e a literatura é uma ferramenta percussora para promover o respeito a essas diferenças, pois, ao demonstrar as mais diversas culturas e a diversidade étnico-racial, instaurará uma perspectiva de respeito entre um todo.

Partindo-se deste princípio, os vínculos entre a escola e a inclusão da diversidade cultural devem ser gradualmente firmados nesse processo da esfera escolar, visto que é um fator essencial na construção do saber das crianças e que é completamente algo indissociável nas vivências de cada sujeito, entendendo a cultura no seu seio natural, além de reconhecer as suas diferenças que são tão presentes no nosso país. Neste sentido, como afirma Ruth Benedict em seu livro *O crisântemo e a espada*, “[...] A cultura é como uma lente através da qual o homem vê o mundo. Homens de culturas diferentes usam lentes diversas e, portanto, têm visões desencontradas das coisas” (BENEDICT, 1946 Apud LARAIA, 1986, p. 67). Sendo assim, cada sujeito tem a sua lente de cultura, demonstrando visivelmente essa diversificação.

2.1 Vozes negras na Educação infantil

O surgimento das creches e jardins de infância no Brasil é marcado por um caráter assistencialista. Nas primeiras, os espaços eram destinados às crianças pertencentes à classe trabalhadora industrial e aos filhos de empregadas domésticas, logo, a autonomia e o desenvolvimento integral da criança não eram vislumbrados. O atendimento oferecido nesses espaços ofertava assistência em aspectos referentes a higienização dos sujeitos, alimentação e segurança. O jardim de infância destinava-se a crianças de 3 a 6, etapa essa direcionada às crianças de classe alta, no qual focava-se em uma perspectiva diferente daquelas da creche para que esses sujeitos se desenvolvessem intelectualmente e obtivesse um futuro melhor.

Uma referência importante a ser feita sobre esse início, pelas consequências que produzirá ao longo de um século, é a visão dicotomizada da infância: num lado da linha divisória, as crianças das famílias pobres, negras descendentes de escravos, indígenas, abandonadas, órfãs, com deficiência; do outro lado, as crianças das classes média e alta, dos brancos, dos proprietários. Estas eram o modelo e a referência para a avaliação do desenvolvimento das demais, embora as propostas de atendimento daquelas não visassem a promovê-las a ponto de alcançar o mesmo status socioeconômico; visavam antes a que fossem sadias, fisicamente bem desenvolvidas e pudessem contribuir para a formação de um povo forte e um país desenvolvido. (NUNES; CORSINO; DIDONET, 2011, p. 18).

A diferenciação entre os dois modelos de educação denota a separação do ensino-aprendizagem de acordo com a classe social. A divisão entre as infâncias categorizava aqueles que teriam acesso ao desenvolvimento cognitivo e os que estariam fadados à falta de acesso e insucesso perante a aquisição do saber. As prerrogativas voltadas para o acesso nos jardins de infância predeterminam o grupo da elite europeizada, brancos e de classe alta, categorizando os sujeitos que se encontram à margem dessas características como “menores”, retirando-lhes o direito de viverem as suas infâncias.

A universalização de um ensino público, gratuito e de qualidade foi estabelecido pela constituição de 1988, um importante marco para a história da educação pública brasileira. A instauração de uma educação que nos termos da lei deveria atender a todos os sujeitos com a ministração de práticas pedagógicas detentoras de intencionalidade e qualidade são aspectos que oportunizam o primeiro passo para a equidade de acesso no que se refere ao âmbito educativo e demais espaços sociais. O Art. 205 da referida constituição dispõe sobre a acessibilidade de todos ao ensino, “educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988).

O direito ao acesso à educação sem distinção de caráter religioso, político, cultural e étnico é uma importante referência para as mudanças sociais em termos de estabelecer políticas

voltadas para a promoção da igualdade, no âmbito escolar e para além dele. A constituição de 1988 demarca a atribuição da significativa importância da oferta da educação infantil ao manifestar em seu Art. 208, inciso IV, que é dever do estado ofertar a Educação Infantil na creche e na pré-escola.

A Criação do ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente) apresentou-se como uma significativa ferramenta para se assegurar os direitos das crianças e adolescentes, possibilitando na letra da lei que eles possam se desenvolver física, intelectual e culturalmente de maneira digna e com todos os acessos garantidos. O mesmo estatuto dispõe e reforça, em seu Art. 54, inciso IV, o dever do estado em ofertar a creche e pré-escola.

A promulgação da LDB em 1986 representa um marco para educação Infantil. A Lei de Diretrizes e bases conceitua e define estabelece a oferta das creches e pré-escolas além de determinar as faixas etárias a serem atendidas:

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Art. 30. A educação infantil será oferecida em:

I - creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade;

II - pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade. (BRASIL, 1986).

A LDB é um importante documento que norteia e organiza a educação básica brasileira e a sua incumbência de reafirmar a significativa importância da educação infantil para o desenvolvimento integral da criança denota um aspecto importante de reconhecimento dessa etapa como precursora para a formação do sujeito. Atribui-se ainda a significativa importância de se trabalhar a diversidade na escola, estabelecendo como um dos seus princípios o “respeito à liberdade e apreço à tolerância” (BRASIL, 1996).

A valorização da multiplicidade de cultura pertencentes à sociedade brasileira é um fator essencial para a construção identitária significativa e se relaciona com fatores sociais relevantes, pois a produção da cultura interpela um movimento permanente da sociedade. A miscigenação proveniente no Brasil é uma manifestação da significativa contribuição dos variados grupos étnicos na constituição da população. As populações negras são historicamente relevantes para a formação nacional, no entanto, o seu estigma permanece nos dias atuais e até mesmo o fato do ser miscigenado gera impactos negativos na constituição da identidade do sujeito. Como abordado por Silva e Paludo (2011):

O “racismo à brasileira” fundamenta-se na Doutrina do Branqueamento, em que há a presença de um ideal branco, no qual, o impacto da inferioridade da raça negra poderá ser minimizado com a miscigenação, “à medida que os traços fenotípicos deixassem de ser tão marcados”. Portanto, quanto mais preto o indivíduo for, mais propício ele

está de sofrer com o racismo, enquanto uma pessoa que é parda (aparentemente mais clara) e não possui seus traços negroides tão marcados, certamente sofrerá menos preconceito, poderá até ser considerada (socialmente) branca, estando imune de preconceito. (SILVA; PALUDO, 2011, p. 7107).

O racismo estrutural presente no país denota a estipulação de preceitos relacionados à cor da pele, e a cultura do branqueamento estimula a busca pela aceitação baseadas na construção de categorizações sobre o ser negro. As características físicas dos sujeitos são postas em classificações de acordo com a sua predominância, esse fator está relacionado à inferiorização dos negros e à busca por ser branco, uma etnia que historicamente obteve privilégios sociais. Silva e Paludo (2011, p. 7107) destacam que “o racismo consiste na discriminação de pessoas, baseado em características fenotípicas, justificando a superioridade de uma raça sobre a outra”. Essas características de superioridade dos brancos em relação aos negros estão intrinsecamente difundidas na sociedade brasileira, implícita ou explicitamente, nas suas relações, nas quais os próprios sujeitos negros podem legitimá-la sem se dar conta; aparecem na sociedade de forma disfarçada, são, por exemplo, conteúdos de piadas, brincadeiras, frases feitas e atos cometidos pela sociedade, mas que são abordados como temas “normais”.

As produções históricas denotam esse velamento do racismo, é através do estabelecimento de práticas voltadas a dar a vez e voz a esse povo que historicamente foi excluído que se possibilitará uma construção social baseada na igualdade, cujos sujeitos possam se autoafirmarem negros com orgulho e valorização. Essa formação começa nas primeiras relações sociais, é com a família que as crianças estabelecem os primeiros contatos sociais e posteriormente a escola pode ser o único espaço fora do ambiente familiar que propicie isso. Assim, é importante salientar a significativa importância da educação infantil para a formação das crianças, na perspectiva de valorização das relações étnico-raciais e no trabalho de desconstrução da prática de racismo. Pois “[...] A criança precisa de representação seja por meio de atividades desenvolvidas na escola como brinquedos e brincadeiras, ou até das histórias contadas, em que elas possam se reconhecer se perceber naquelas atividades. ” (CHAVES; SANTOS, 2018, p. 09).

A educação infantil é uma etapa importante para o desenvolvimento das crianças e possibilita que assuntos que carregam complexidade sejam debatidos com as crianças e, ao representar as relações étnico raciais nessa fase, contribui para a formação de sujeitos autossuficientes, seguros de si mesmos e empoderados. Estabelecer princípios voltados para oportunidades igualitárias pressupõe a instauração de práticas voltadas para a pluralidade de culturas e relações sociais que cada grupo estabelece. De acordo com Gadotti (1992):

A teoria de uma educação multicultural visa responder adequadamente a essa questão, levando em conta a diversidade cultural e social dos alunos. A primeira regra dessa teoria da educação é o pluralismo e o respeito a cultura do aluno, ela tem, portanto, como o valor básico a democracia. Propõe instaurar a equidade e o respeito mútuo, superando preconceitos de toda a espécie, principalmente os preconceitos de raça e de pobreza (os excluídos da escola são principalmente os negros e os pobres). Sem esse princípio não se pode falar em educação para todos em melhora da qualidade de ensino. (GADOTTI, 1992, p. 20-21).

A equidade em relação ao acesso dos direitos básicos e a igualdade de condições no convívio social são aspectos construídos através da valorização da diversidade. O ato de vislumbrar as diferentes formas de manifestações culturais, religiosas, étnicas, entre outras, proporciona a valorização da identidade humana, pois as diferenças são intrínsecas aos sujeitos. O ser humano em si é um ser social possuente de formas diferentes de agir e pensar, e cada um carrega consigo características próprias, nos âmbitos do físico e psicológico, que diferenciam os indivíduos nos mínimos detalhes.

A legitimidade dos povos negros precisa ser enfatizada na escola. As crianças entram em contato com os saberes mais sistematizados através da instituição educativa, estabelecem relação com o seu cotidiano e refletem sobre o que está sendo discutido; um brinquedo, uma dança, a literatura, uma música são percursos para a formação da criança. “A construção da autoimagem da criança se dá muitas vezes por meio dos brinquedos e brincadeiras, e apesar de termos muitas atividades da cultura negra, muitos ainda não as utilizam” (CHAVES; SANTOS, 2018, p. 10).

As crianças se constroem a partir do cotidiano, suas relações sociais e atribuições com o meio e a internalização do que é vivenciado contribuem para a formação de características pessoais, os pensamentos e reflexões sobre o que acontece à sua volta se interpelam através das relações estabelecidas entre o sujeito e os fatos, objetos e acontecimentos. A educação é uma ferramenta essencial para a construção dos conhecimentos científicos que postergam os saberes empíricos. As crianças, ao adentrarem na instituição, possuem o saber adquirido cotidianamente e por meio das práticas escolares são aprofundados, refutados ou legitimados. A verdade como a relacionamos ao campo científico não é considerada absoluta, a mesma sempre está atrelada a um processo de estudo capaz de manter a sua legitimidade ou refutá-la perante resultados concisos. A educação como ramo da ciência que busca produzir a aprendizagem também necessita acompanhar esse progresso contínuo que acontece no âmbito educativo, as práticas pedagógicas são fluidas e passíveis de modificação, além da possibilidade de agregar novos mecanismos educativos.

A educação infantil é sistematizada e intencional, no que diz respeito à formação integral das crianças, as experiências são voltadas para a construção física, intelectual e psicológica do indivíduo. Os pequenos desde cedo estabelecem relação entre as práticas e saberes vivenciados na escola com as práticas cotidianas, é através dessa relação que os conhecimentos são construídos, é por meio desses aspectos que a compreensão da realidade se forma e a relação entre o sujeito e o mundo é estabelecido. Demonstrar as produções dos variados grupos étnicos é trabalhar a diversidade, é contribuir para a igualdade nas relações sociais além de colocar a criança como um sujeito cuja formação é extremamente relevante. Assim, concordando com Souza (2020, p. 380), “valorizar a criança, é também um ato de cidadania, é um ato de equilíbrio cultural, é elevar a autoestima do outro e fazer com que o ambiente escolar se torne mais propício ao aprendizado”.

As crianças são produtoras de cultura, refletem e relacionam as vivências escolares com a realidade. Experimentar, observar e interagir com aspectos voltados a produção cultural negra é contribuir para a significativa formação do sujeito. Para tanto, a qualificação profissional do professor precisa ser efetivada, o investimento em capacitação profissional capaz de propiciar experiências significativas para os estudantes por meios de métodos dinâmicos e intencionais.

Souza (2020) aborda sobre a importância do movimento contínuo na busca pelos conhecimentos:

Cabe ao professor o papel social de mostrar aos discentes caminhos alternativos para se compreender a sociedade em que vivem, por isso, é importante a formação docente no sentido de renovar-se, reconstruir-se como profissional e sempre buscar novos conhecimentos (SOUZA, 2020, p. 381).

Assim, o desenvolvimento de práticas pedagógicas voltadas a temáticas étnico-raciais é essencial na instituição educativa. É no espaço escolar que o encontro com o diferente se instaura para muitas crianças; valorizar e promover vivências nesse sentido é relevante e significativo para os sujeitos envolvidos. A educação infantil é permeada de atividades lúdicas intencionais cujos objetivos estão voltados para a formação da criança, as brincadeiras, brinquedos e a literatura precisam vislumbrar as produções negras, dar voz e vez a esse povo é uma necessidade enquanto sociedade e negá-la é renegar a construção da sociedade.

2.2 Vozes negras na literatura infantil

O surgimento da literatura infantil denota-se no século XVIII no continente europeu, a sociedade e instaurava dentro dos aspectos da industrialização. Ela surgiu com um perfil

mercadológico, cujo objetivo era vender e obter lucro, “numa sociedade que cresce por meio da industrialização e se moderniza em decorrência dos novos recursos tecnológicos disponíveis, a literatura infantil assume, desde o começo, a condição de mercadoria” (CADERMATORI, 2017, p. 17).

As crianças, ao longo do tempo, estiveram atreladas ao mundo do adulto, no qual eram consideradas adultos em miniaturas, direcionando – os a submissão, pois a relação de poder centrava-se no mundo do adulto, atualmente este aspecto ainda se faz presente na sociedade, mas existe o reconhecimento da infância como perspectiva específica da criança. O advento da modernidade demarca um período em que a criança passa a ser vista de uma maneira diferente, houve um reconhecimento acerca da especificidade do universo infantil e das infâncias. A literatura infantil relacionada ao momento industrial pressupõe um público de pequenos leitores aptos a lerem os seus produtos, assim, esse gênero se relaciona diretamente com a unidade educativa, pois para consumir os livros produzidos, as crianças precisariam saber ler.

Os laços entre a literatura e a escola começam desde este ponto: a habilitação da criança para o consumo de obras impressas. Isto aciona um circuito que coloca a literatura, de um lado, como intermediária entre a criança e a sociedade de consumo que se impõe aos poucos; e, de outro, como caudatária da ação da escola, a quem cabe promover e estimular como condição de viabilizar sua própria circulação. (CADEMARTORI, 2017, p. 17).

Esse processo de consumo da literatura coloca a escola como um meio promotor de aprendizagens direcionadas à leitura, as crianças são os consumidores das produções literárias e necessariamente o ato de ler se torna uma ferramenta crucial, cujas prerrogativas estão diretamente relacionadas à produção em larga escala de livros. A contemporaneidade se atrela à característica de uma sociedade de consumo, e compras e circulação de livros infantis estabelecem dependências com a escolarização das crianças.

A autora Maria Cristina Soares de Gouvêa discute a concepção de literatura infantil atrelada à compreensão do leitor acerca da realidade e sobre o mundo, atribuindo-lhe um caráter pedagógico, no entanto, ainda associado a uma desvantagem em relação à produção literária adulta:

A literatura infantil definiu-se historicamente pela formulação e transmissão de visões de mundo, assim como modelos de gostos, ações, comportamentos a serem reproduzidos pelo leitor. Construiu-se a concepção de um texto literário em que o caráter pedagógico fez-se especialmente presente. Ao mesmo tempo, à menoridade da infância associou-se à menoridade da produção literária, no interior desse campo cultural. (GOUVÊA, 2005, p. 81).

A produção literária infantil e a não-infantil estabelecem relações distintas no mercado de vendas e de divulgação; a primeira é menos valorizada e isso denota uma hierarquização das

relações de poder entre adultos e crianças, o público infantil não é categorizado como um potencial de vendas, enquanto os adultos são visionados como mais propícios a consumirem os produtos literários.

As relações da literatura infantil com a não-infantil são tão marcadas, quanto sutis. Se se pensar na legitimação de ambas através dos canais convencionais da crítica, da universidade e da academia, salta aos olhos a marginalidade da infantil. Como se a menoridade de seu público a contagiasse, a literatura infantil costuma ser encarada como produção cultural inferior. (LAJOLO; ZILBERMAN, 1988, p. 09).

As vivências das crianças e suas contribuições para a construção da sociedade e realidade como um todo foram historicamente negadas, a criança só passa a ser vista como sujeito histórico e de direitos a partir da pós-modernidade e essa característica, aliadas aos interesses de constituição de mais um mercado consumidor, influencia na oportunização da produção voltada a esse público. A relação entre a literatura infantil e não-infantil é marcada pela desigualdade, desde a construção de obras até a sua aceitação e divulgação, a sociedade mais voltada para o mundo adulto, ainda se faz presente, mas é inegável os avanços significativos nesse âmbito.

A oferta da literatura para o público infantil abrange para a escola uma nova ferramenta de ensino, cujos contextos, articulação e ilustração estão voltados para as crianças e para as suas percepções de interesse. As ilustrações coloridas, divertidas e ricas em detalhes são estratégias do ramo literário em se adequar ao universo da criança, a linguagem também assume essa característica, o que se configura como um aspecto importante, pois está de acordo com o imaginário infantil. Dentro da instituição educativa, o ato de ler assume um caráter intencional e sistematizado, no qual assuntos importantes podem ser debatidos com os pequenos de maneira leve e significativa. Assim, “Por intermédio desse recurso, traduz para o leitor a realidade dele, mesmo a mais íntima, fazendo uso de uma simbologia que, se exige, para efeitos de análise, a atitude decifradora do intérprete, é assimilada pela sensibilidade da criança” (LAJOLO; ZILBERMAN, 1988, p. 19).

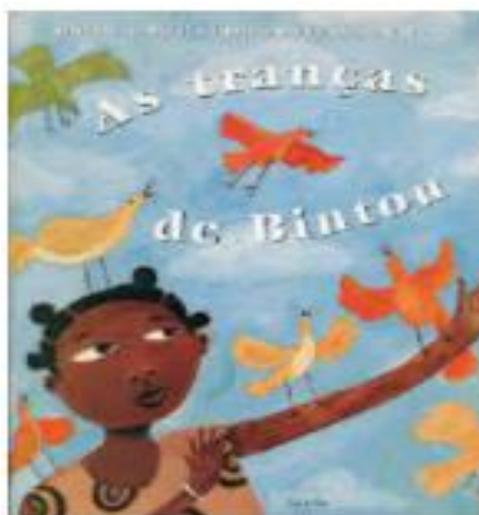
O âmbito literário ao longo da sua construção foi demarcado pela utilização de uma cultura predominantemente branca, os personagens e situações privilegiadas e vantajosas eram direcionadas à população de brancos enquanto aos negros se apresentavam papéis estigmatizados que os inferiorizavam. A escola, ao utilizar a ferramenta da literatura infantil, precisa levar em conta as relações étnico-raciais, o povo negro são construtores importantes da sociedade e suas perspectivas precisam ser abordadas de forma equitativa. Os papéis bem-sucedidos e as posições importantes são aspectos que os negros vivenciam e podem vivenciar, reforçar a não presença de negros suscetíveis ao sucesso é contribuir para uma formação social

estruturada em um racismo implícito, cuja legitimação ocorre no seio escolar e perpetua pelas demais redes de convívio sociais.

Avanços importantes estão acontecendo no âmbito da literatura, obras importantes que valorizam os povos negros, suas características e suas culturas são vislumbrados nas páginas dos livros. No entanto, o caminho ainda é árduo para se estabelecer a igualdade entre a literatura baseada em padrões europeizados e a literatura afro-brasileira. Os livros voltados para a expansão, compreensão e demonstração da cultura dos povos negros são importantes instrumentos contra o racismo enraizado na sociedade brasileira. A visualização representativa de suas vivências, ensinamentos culturais e aspectos físicos são importantes percussores para uma formação social apta para a diversidade cultural.

Obras literárias como *As tranças de Bintou* (DIOUF, 2004) demonstram, através de uma literatura infantil, traços de vivências culturais importantes. A personagem Bintou experimenta sensações de desejos em possuir tranças em seus cabelos, aspecto que não seria possível para as crianças por serem destinadas apenas aos adultos, devido a questões culturais.

Figura 1 – As tranças de Bintou

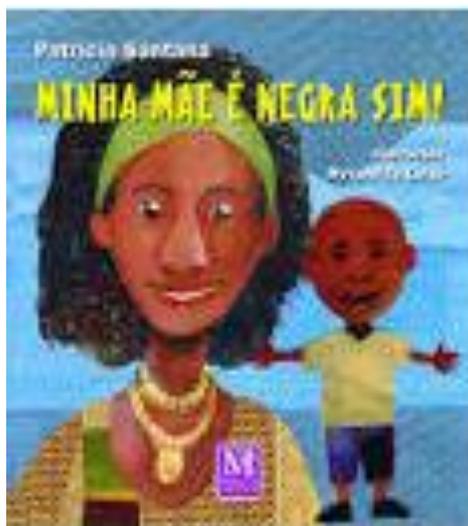


Fonte: Diouf (2004).

O livro *Minha mãe é negra sim* (Santana, 2008) denota uma situação na qual o racismo estrutural se fez presente, a cor da pele durante a trajetória histórica. Os desenhos de pessoas eram pintados com tons claros, qualquer outra tonalidade mais escura não era considerada como belo. Na obra em questão o personagem Eno vivencia uma experiência de racismo implícito: a professora sugere que o desenho da mãe de Eno seja pintado de amarelo em discordância com a pele original da mesma. O fato dessa prática racista gera uma inquietação do personagem cujo

objetivo é compreender o porquê de tal atitude, a conversa com o seu avô atende aos anseios do menino que se empodera com a história do seu povo e sente orgulho.

Figura 2 – Minha mãe é negra sim



Fonte: Santana (2008)

A história em quadrinhos *O sonho de Dandá* (Oliveira, 2000) discute características importantes sobre a padronização dos corpos e a beleza atrelada aos aspectos fenotípicos europeizados. O fato de não ser magra ou branca e por ser mulher ocasionou visões preconceituosas a respeito da personagem, na qual a Dandá, em sonho, buscava vivenciar momentos usurpados da sua realidade: usar um biquíni, ser a rainha do milho, participar do desfile da escola ou ser daminha de casamento - restritos a padrões de magreza e cor; o ser magro e branco prevalecia e até mesmo a cavallhada estava restrita à participação masculina. A personagem encontrou uma maneira de experimentar as vivências que, na realidade, o racismo e a desigualdade de gênero a impediam; a personagem experimentou sonhar.

Figura 3 – O sonho de Dandá



Fonte: Santos (2017)

A cordelista Jarid Arraes, em seu livro intitulado *Heroínas negras – 15 cordéis* (Arraes, 2020), organiza produções cordelistas sobre mulheres negras importantes na história da população afro-brasileira. Um dos fragmentos dessa produção foi dedicada à Maria Felipa de Oliveira, mulher negra que participou na luta pela independência na Bahia, uma figura histórica importante para o movimento negro. Os versos expostos a seguir demonstram e denunciam as práticas cruéis que perpetuaram contra os povos negros, a exclusão presente em relação à trajetória histórica deles, principalmente quando se trata das mulheres negras.

Nos registros brasileiros
A injustiça predomina
E o danado esquecimento
Na injustiça se culmina
Pois ainda não se acha
Tudo o que se examina
Esquecidas da História
As mulheres inda estão
Sendo negras, só piora
Esse quadro de exclusão
Sobre elas não se grava
Nem se faz menção
(ARRAES, 2020, p. 97).

A produção literária negra ganhou espaço. Há uma maior circulação de temáticas ligadas à perspectiva da valorização cultural dos povos negros, suas contribuições históricas e debates sobre o racismo e práticas preconceituosas desvelando as práticas racistas. As obras apresentadas acima contribuem significativamente para a construção coletiva e individual dos sujeitos. A presença de produções literárias que contemplem as relações étnico-raciais são de fundamental importância desde a educação infantil, assim, as crianças se relacionam com as variadas culturas e conhecem a si mesmas e ao outro, estabelecendo relações sociais baseadas no respeito.

Assim, o silenciamento de temáticas negras é um aspecto presente na sociedade brasileira e promover estímulos a uma literatura infantil voltada para a diversidade étnico-racial vislumbra como uma perspectiva crucial na construção de uma imagem voltada para a beleza negra e para a valorização cultural. A oportunização de obras produzidas por autores negros promovem e estimulam leituras relevantes que, além de formarem percepções positivas sobre os diversos lugares sociais que a população negra pode ocupar, ainda retratam temáticas importantes do movimento negro evidenciadas nas páginas dos livros. A valorização cultural é significativa para os sujeitos, é através da intrínseca relação entre o indivíduo e a cultura que se impulsionam as suas visões de mundo e a sua forma de agir enquanto ser social.

3. CULTURA E REPRESENTATIVIDADE

Neste terceiro capítulo, serão abordados alguns aspectos a respeito da relação entre *Cultura e Representatividade*, elementos percursores nas relações humanas. O capítulo está dividido em dois subtópicos, o primeiro é intitulado *Cultura e representatividade quilombola* e busca discutir a relação existente entre os dois conceitos principalmente ao se tratar de comunidades quilombolas, cujo aspecto cultural do espaço apresenta diversidade de costumes, hábitos e valores que compõem a cultura do povo local. O segundo subtópico é referente ao papel da representatividade no quilombo Queimadas, localizado na cidade de Água Branca – AL, no qual serão analisados os dados obtidos por meio de pesquisa de campo e de entrevista semiestruturada com intuito de analisar a presença e a pertinência do tema em questão na comunidade pesquisada.

Entendemos que a cultura se configura como uma dimensão intrínseca à humanidade. As suas relações sociais, as produções históricas dos indivíduos são permeadas por aspectos culturais que denotam a construção social dos povos. A representatividade expressa elementos relevantes para a construção da identidade dos sujeitos, e se relaciona com as manifestações ideológicas presentes na sociedade.

Sentir-se representado socialmente pelas tradições e valores de seu povo é pertinente para a formação subjetiva, para fortalecer o sentido de pertencimento sociocultural. Ao tratarmos da importância da temática nas comunidades quilombolas, é significativo discutir a diversidade cultural que elas apresentam e questionar se esses preceitos estão vislumbrados nas práticas pedagógicas da comunidade, especificamente, na literatura infantil, visto que a representação nos livros infantis é relevante para a formação das crianças, nos campos subjetivos, despertando sentimento de pertencimento e de valorização cultural.

3.1 Cultura e representatividade quilombola

O conceito de cultura apresenta uma amplitude de significados que transcorrem a produção histórica dos povos e as relações sociais estabelecidas, as perspectivas adotadas na forma de relacionar a construção dos valores e as práticas desenvolvidas pelos sujeitos. “A cultura não é, assim, uma vaga fantasia de realização, mas um conjunto de potencialidades criadas pela história, que operam subversivamente dentro dela” (EAGLETON, 2005, p. 37).

A construção subjetiva dos sujeitos perpassa por questões culturais. Ao se relacionar com os grupos sociais aos quais pertencem, os sujeitos formam a si mesmo, assim como constroem o espaço em um constante movimento de trocas, aos quais são permeados por práticas pertencentes a cada grupo e que os caracteriza enquanto povo. As perspectivas coletivas adquirem pertinência na construção das particularidades individuais dos indivíduos, assim, “a cultura é uma forma de subjectividade universal em laboração dentro de cada um de nós” (EAGLETON, 2005, p. 19).

Entretanto, a cultura não comporta apenas a dimensão subjetiva, abstrata, ela é viva, está sempre em transformação, e graças à ação dos movimentos sociais, está sempre se refazendo, conforme Filice (2011), exatamente por isso, “cultura é vista como dinâmica viva, como conflito e também motor da história” (FILICE, 2011, p. 107). Assim, longe de ser neutra, a cultura sofre influência e influencia as lutas sociais de diferentes matizes. Os sujeitos sociais produzem cultura por meio de ações objetivas e subjetivas, mas, por elas, também se constrói e se constitui, fortalecendo-se enquanto sujeitos sociais no bojo das contradições que lhe são constitutivas.

A cultura é um aspecto crucial no que diz respeito à valorização da diversidade, a conjuntura histórica da humanidade denota diversas produções culturais, a construção social dos indivíduos perpassa características singulares de cada sujeito e grupos específicos, as crenças, costumes e hábitos dos povos e grupos sociais possuem especificidades próprias que determinam os seus aspectos culturais. O termo carrega consigo complexidade para a sua definição, o sentido de cultura é amplo, as expressões realizadas pela humanidade ao longo do tempo determinam construções culturais que refletem as distintas realidades. Assim, a cultura se relaciona com a produção social humana, suas formas de expressão e suas apropriações enquanto sujeitos produtores de múltiplas perspectivas nos âmbitos das relações sociais e no que se refere à construção e reconstrução da realidade material e intelectual.

Cultura diz respeito à humanidade como um todo e ao mesmo tempo a cada um dos povos, nações, sociedades e grupos humanos. Quando se considera as culturas particulares que existem ou existiram, logo se constata a grande variação delas. Saber em que medida as culturas variam e quais as razões da variedade das culturas humanas são questões que provocam muita discussão. (SANTOS, 2017, p. 08).

Os sujeitos, ao se relacionarem, estabelecem trocas, constroem significados próprios e atribuem significância e valoração aos processos históricos que os compõem enquanto seres produtores de realidades. Os variados grupos étnicos são produtores de crenças, conhecimentos e hábitos próprios que os caracterizam e os formam enquanto povo, no decorrer das relações

humanas são produzidos preceitos culturais que se vinculam à subjetividade do povo em sua totalidade e na formação subjetiva individual de cada integrante.

A cultura e a representatividade são elementos que possuem uma ligação pertinente. A cultura se configura como um subsídio indissociável de cada sujeito em sociedade, na qual se é vinculado às raízes vivenciais de cada ser. É indiscutível que cada sujeito advém de um seio cultural adquirido de gerações preconcebidas das matrizes familiares. Nesse seio, são desenvolvidos e compostos em cada particularidade, cada um com sua subjetividade, mas com uma identidade cultural que os tornam únicos, assinalado como o maior bem que cada um conduz em sua jornada vital. Com base nisso, Santos (2006) nos apresenta que:

A riqueza de formas das culturas e suas relações falam bem de perto a cada um de nós, já que convidam a que nos vejamos como seres sociais, nos fazem pensar na natureza dos modos sociais de que fazemos parte, nos fazem indagar sobre as razões da realidade social de que partilhamos e das forças que as mantêm e as transformam. Ao trazermos a discussão para tão perto de nós, a questão da cultura torna-se tanto mais concreta quanto adquire novos contornos. Saber se há uma realidade cultural comum à nossa sociedade torna-se uma questão importante. Do mesmo modo evidencia-se a necessidade de relacionar as manifestações e dimensões culturais com as diferentes classes e grupos que a constituem (SANTOS, 2006, p. 9).

Discutir esses aspectos pode dar significado ao que realmente se é, as perspectivas compartilhadas em sociedade assumem significância, alimentando bases culturais da estrutura que compõe o nosso país, configurado e abrangente em diferenças. Posto que essa variedade se dá por um conglomerado de diversas culturas presentes em um só território, ao qual se denomina culturas gerais de diversos países de uma existência social abastada. Santos (2006, p. 24) traz a definição de que “cultura diz respeito a tudo aquilo que caracteriza a existência social de um povo ou nação” ou então de grupos no interior de uma sociedade, sendo assim, estará sempre firmada e presente em cada nação.

Retornando às perspectivas de diferenças citadas anteriormente, tendo em vista as variedades, as realidades são distintas dos diferentes agrupamentos, com conhecimentos, crenças e ideias no que diz respeito às esferas de domínios sociais, no entanto, não é algo fechado, pois a dinâmica humana é vasta no enquadro cultural, e compreender essa lógica é totalmente perspicaz. Nesse sentido, Silva (2014) afirma que:

A diversidade cultural refere-se à multiplicidade de culturas ou de identidades culturais, assim sendo, as diversas culturas ao se aproximarem, estranham-se e passam a olhar para si mesmas de forma diferente. Diante da diversidade cultural, que traz intrinsecamente diversos olhares e formas de compreensão do mundo, o multiculturalismo surge com a preocupação com o reconhecimento e proteção das identidades, preocupação com as lutas pela dignidade, pela inclusão social, pela autodeterminação, pelo direito das minorias, entre outros. (SILVA, 2014, p. 11).

Esse sistema multicultural nos apresenta diversos olhares de diferentes prismas, reconhecendo identidades, cada uma de sua forma, como bem enfatiza Santos (2006, p.08), “Cada realidade cultural tem sua lógica interna, a qual devemos procurar conhecer para que façam sentido às suas práticas, costumes, concepções e as transformações pelas quais estas passam”. Assim, devemos reconhecer as mesmas que compõem essa dialética social.

Dando-se enfoque a essa discussão, a escola tem função fundamental nesse cenário, o qual visa a ser um meio transmissor desse conjunto multicultural da nossa estrutura social, pois, segundo Ramalho (2015, p. 06), “É no ambiente escolar que as crianças podem se dar conta da existência da diferença e que não precisamos temer ou ser indiferente às mesmas, pois é na escola que podemos construir e contribuir para que o nosso país seja um mais respeitoso e disseminador de sua cultura”, no que tange ao espaço de primeiro contato da esfera educacional.

Diante desse panorama, atender essa variedade que se refere à instituição escolar se torna algo realmente necessário, trabalhando essa familiarização da presente temática, na acepção de contribuir também para uma quebra de estigmas preconceituosos dos campos culturais que possuímos, pois, conforme Andrighetto e Silva (2014):

É sabido que trocas de experiências fortalecem fronteiras de acordo com a visão de mundo que se incorpora ou se tenta incorporar. A dimensão antropológica do conceito de cultura visa à formação do homem como pessoa humana, à valorização de seu modo de viver, pensar, de suas manifestações simbólicas e materiais, e busca neste sentido ampliar-se de informações culturais, enriquecendo sua capacidade de agir sobre o mundo. (ANDRIGHETTO; SILVA, 2014, p. 16).

Nessa magnitude, toda visão de mundo é viável nesse processo de apreensão, reconhecendo esse quadro de pluralidades culturais brasileira, o qual bebe em diversos países na sua constituição geral de sua nação soberana original. O ensino de cultura em si na sala de aula tem um efeito grandioso na construção do sujeito, e esse efeito traz contribuições para os indivíduos em seus aspectos gerais. A humanidade se constrói através do tempo, as historicidades das relações implicam na produção cultural dos povos e na significação de cultura.

A cultura assume caráter de produção humana e o debate acerca das comunidades quilombolas se configura como necessária diante de uma interposição cultural ligada aos padrões de branqueamento que acontecem nos diferentes espaços sociais e emerge discussões sobre como essas prerrogativas influenciam a representação social desse povo. Durante a trajetória histórica da população negra, a sua cultura foi deslegitimada, estigmatizada e inferiorizada pela população branca. Apreendemos que os negros são sujeitos detentores de manifestações culturais que os identificam com a sua história e o sentimento de pertencimento.

Tais costumes fazem parte da construção da comunidade e se faz pertinente a representatividade nos diferentes âmbitos, principalmente na escola por ser um espaço precursor do saber e por apresentar em seus espaços diferentes sujeitos.

Os quilombos são territórios os quais foram organizados com base da resistência advinda de raízes de escravizados, que lutaram e resistiram ao processo perverso escravista que perdurou por longos tempos, tidos como foco em resistências que vivem sua cultura advinda de seus ancestrais de berço da África. Tal como expresso pela Fundação Cultural Palmares:

Conforme o art. 2º do Decreto nº 4.887, de 20 de novembro de 2003, “consideram-se remanescentes das comunidades dos quilombos, para os fins deste Decreto, os grupos étnico-raciais, segundo critérios de auto atribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica sofrida. (FUNDAÇÃO CULTURAL PALMARES, 2022).

Sendo assim, a ancestralidade é um vínculo muito forte, que concebe a originalidade desse povo. Nessa perspectiva, Schmitt e Turatti (2002) também define que:

[...] A condição de remanescente de quilombo é também definida de forma dilatada e enfatiza os elementos identidade e território. Com efeito, o termo em questão indica: “a situação presente dos segmentos negros em diferentes regiões e contextos e é utilizado para designar um legado, uma herança cultural e material que lhe confere uma referência presencial no sentimento de ser e pertencer a um lugar específico”. (SCHMITT; TURATTI, 2002, p. 4).

A partir desse entendimento, pressupõe-se que as comunidades tradicionais possuem suas especificidades, sua cultura local e principalmente o pertencimento étnico atrelado àquele território que lhes denominam enquanto quilombo.

A representatividade é um aspecto extremamente fundamental nos requisitos de vida de cada sujeito, pelo qual os diversos meios de representação vêm como um subsídio de garantir que cada pessoa se identifique e se veja de forma positiva, apresentando as suas características reais, abrangendo as perspectivas étnicas e culturais dos determinados grupos no seu contexto de vivências. No sentido de se ver representado e perceber que conforme todo o processo de luta e resistência, aos poucos se consegue alcançar lugares de poder que antes eram exclusivamente destinados a pessoas da chamada branquidade nos parâmetros sociais de nossa sociedade. Essa prática do exercício da representação deve ser explorada nos mais variados instrumentos, sejam eles nos meios comunicativos, nas profissões, no cinema, na literatura, na política, além de inúmeros artifícios. E, neste cenário social, a educação é elemento inicial para se estabelecer a pauta em discussão.

As comunidades quilombolas são âmbitos que apresentam aspectos culturais próprios constitutivos da história local do seu povo. Desenvolver práticas voltadas para a representação

da sua população se torna crucial, as reflexões acerca desse aspecto são importantes principalmente ao se pensar nas escolas presentes nas próprias comunidades. A elaboração de mecanismos capazes de promover a representatividade negra quilombola se caracteriza como um elemento essencial, pois é através da mesma que os sujeitos se constroem identitariamente.

Assim, entendemos que a literatura é uma ferramenta utilizada na educação infantil. As crianças ao interagirem com as produções refletem e abstraem. Para tanto, identificar-se com a leitura consumida se torna necessário, a construção da subjetividade perpassa o sentir-se representado socialmente e implica na percepção acerca de si mesmo, dos seus antepassados, da sua história, pois, como dito por Silva (2011, p. 52), “A construção identitária por mais complexa e ambígua que seja contribui decisivamente para uma visão de mundo, da representação de si mesmo e do outro, das relações sociais e profissionais”. Que ocorra, então, mediante um processo de afirmação e valorização cultural, tendo na literatura infantil referentes positivos.

3.2 O papel da representatividade em um quilombo aguabranquense

Pensar o papel da representação nos territórios quilombolas é algo totalmente perspicaz, posto que são focos territoriais principais ao se trabalhar uma educação étnico-racial que adentre seus aspectos culturais, sociais e principalmente identitários, partindo do contexto de suas vivências a que se soma na autoafirmação enquanto quilombola e sobretudo enquanto sujeito preto. Trabalhar a presente temática nessas comunidades visa a contribuir muito a quebra desses estigmas preconceituosos que são tão comuns na sociedade direcionados à figura do negro.

A representatividade é um aspecto fundamental para a construção subjetiva dos sujeitos, à luz da pesquisa de campo, buscou-se identificar a significância desta perspectiva nas práticas educativas da escola do Sítio Queimadas, comunidade quilombola localizada na cidade de Água Branca - AL. Onde se teve uma abordagem crítico social de natureza qualitativa; e na investigação de campo realizou-se uma entrevista semiestruturada direcionada ao docente da instituição da comunidade, na qual foi realizada no dia 11 de janeiro de 2022; a entrevista possuía doze questões, na qual através das mesmas, buscamos adentrar e conhecer as práticas utilizadas quanto ao quesito explorado na pesquisa, qual seja, a representatividade.

O professor da instituição, em sua fala, destaca a sua concepção sobre a mesma relacionando-a com os costumes locais e a autoidentificação dos sujeitos com “O conhecimento

do meio que ele (aluno) vive, quais são suas raízes, e ter uma representatividade futuramente, que aqueles alunos vão saber se expressar se colocar, no meio onde ele chegar, se assumir como quilombola e não ter vergonha de suas origens”. O docente ainda salienta a importância da representação para a autoafirmação: “dizer eu sou quilombola e sou assim e pretendo ir até o fim, porque muitos se escondem, e às vezes tem até receio de se assumir” (DOCENTE, 2022).

A respeito das práticas pedagógicas voltadas para a comunidade quilombola, a abordagem não se diferencia das demais instituições. Nas palavras do professor entrevistado, “mesmo sendo uma comunidade quilombola, os conteúdos didáticos são os mesmos que são dados nas demais escolas”. Além disso, o profissional reconhece a necessidade de se trabalhar assuntos voltados para a comunidade: “por ser uma comunidade quilombola, os conteúdos deveriam ser voltados mais sobre comunidade quilombola, mais sobre os costumes” (DOCENTE, 2022).

Moura (2017, p. 03) destaca a importância de se trabalhar a perspectiva histórica das comunidades quilombolas, pois “conhecer a história das comunidades remanescentes de quilombos existentes em todos os estados da Federação é importante para todos os brasileiros”. Os territórios quilombolas são permeados de história, uma produção cultural viva, que torna significativa a sua valorização e abordagem perante os seus membros, inclusive na educação escolar. O docente entrevistado destaca que:

A gente usa na prática para falar e trabalhar um pouco da comunidade e dos costumes, como as também as comunidades que tem no nosso município, é uma forma da gente interagir com eles, mas que não é essa vontade toda não, não existe esse interesse, mesmo porque não se trabalha o conteúdo específico, é básico, que eles precisam saber sobre o costume da comunidade. (DOCENTE, 2022).

A BNC – formação, implementada em 2019, apresenta significativos retrocessos em relação ao ensino das relações étnico raciais e da cultura Afro-brasileira. Ao estar alinhada com o desenvolvimento de competências relacionadas a BNCC, a mesma se abstém de aportar uma abordagem voltada para a perspectiva de valorização cultural dos povos. Por estar intrínseco nas atribuições a serem desenvolvidas de acordo com um direcionamento específico, deixa-se de debater perspectivas importantes na realização da prática docente. O campo educacional é amplo e está em constante movimento, nesse cenário, a autonomia e pensamento crítico do docente diante das situações é essencial. O referido documento, ao ser conduzido a um determinado objetivo (às competências), não contempla esses aspectos que são significativos para o ensino. A centralidade na formação dos professores não abre espaço para a construção de mecanismos ligados à pluralidade, os termos culturais, étnicos e raciais ficam à margem nesse processo.

As temáticas étnico-raciais são relevantes para a formação do educando, a valorização cultural, a construção subjetiva e o sentimento de pertencimento perpassam essa prática, pois contribuem para a formação da identidade do sujeito. Indagado sobre as abordagens de tais questões na escola supracitada, o professor pontua que não existe um interesse efetivo no enfoque que discuta as relações étnico-raciais, mas que se busca contextualizar de uma forma geral, não há uma atuação específica para o tema. Em sua fala:

A gente pode implementar de acordo com a nossa realidade, onde a gente está inserida e colocar alguma coisa, mas não é tanto que seja definir só sobre comunidade quilombola, só educação quilombola, é de forma geral, mas a gente coloca um pouco para que eles tenham pelo menos conhecimento. (DOCENTE, 2022).

A abordagem referente às perspectivas étnico-raciais é significativa na instituição educativa. Tais temáticas permitem debates que favorecem a valorização histórica dos povos e a herança cultural dos povos, além de desconstruir estereótipos e promover o respeito às diferenças. A Lei 10.639/03 se estabelece como um importante marco, pois instaura a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira.

A realidade quilombola atravessa as mesmas mazelas sociais das demais realidades culturais, com o agravante de que há toda uma dívida social para com esta população. A existência de leis específicas possibilita ao menos um aparato legal que ampara e cria parâmetros para o trabalho com a educação quilombola. (PEIXOTO, 2015, p. 65).

Indagado sobre a respectiva lei, o professor entrevistado afirmou ter conhecimento sobre ela, mas que não sabia falar especificamente. Existem desafios para a real efetivação da lei, para que as suas prerrogativas sejam estabelecidas, “os docentes precisam de formação específica para que fundamentem e executem seu planejamento a fim de garantir o cumprimento da Lei” (SERIANE; SANTOS; ROSA, 2018, p. 06). A formação dos professores se torna uma iniciativa relevante para o desenvolver das práticas pedagógicas; é através da mesma que se instaura mecanismo de amplitude na relação de ensino-aprendizagem.

A literatura infantil se configura como um dos elementos utilizados no desenvolvimento das práticas educativas. Por meio da leitura, a criança emerge em uma outra realidade e ao mesmo tempo a relaciona com o presente, reflete e indaga a respeito do que se lê. Partindo dessa premissa, é significativa a abordagem de uma literatura representativa, ao se pensar em uma comunidade quilombola a sua presença se faz necessária. O professor ressalta que a representação literária não se faz presente na instituição e que os livros relativos às temáticas negras são poucos. Segundo o professor entrevistado,

Os livros didáticos, eles são livros padrão, como eu já falei que a educação não é voltada só para o quilombola, é mais voltado de forma geral, mas agora já está vindo alguns que vem contando alguma história sobre aqueles personagens negros, mas são pouquíssimos e fica perdido no meio dos outros, que são maioria. (DOCENTE, 2022).

O professor destaca que na coleção de livros deste ano, vieram alguns livros com temáticas negras, mas que são poucos e não há uma quantidade significativa para o conjunto dos alunos. Ao ser indagado sobre a utilização de livros com os referidos temas durante toda a sua prática educativa, o mesmo afirma que trabalhou alguns no mês da consciência negra, no qual utilizou *A menina bonita do laço de fita*, e ressalta que é mais comum se trabalhar essas perspectivas em novembro, justamente por ser o mês que faz referência ao dia da consciência negra. No mesmo mês, também foi utilizada a história de *Dandara*, “mas não é uma coisa que é para ser o ano todo, o certo era para ser o ano todo, de vez em quando trabalhar um livro, uma história, mas só é visto mais nessa época”, concluiu o docente.

A instituição, ao vislumbrar a utilização de apenas dois clássicos da literatura negra, restringe o acesso das crianças a outros livros que retratam a temática, os valores culturais e as perspectivas plurais que poderiam ser evidenciados em demais histórias. Ampliar o acervo literário oferecido aos estudantes é um ato significativo para a elaboração de pensamentos reflexivos acerca do que está sendo lido e da sua realidade. Contemplar a diversidade no campo da literatura infantil é um aspecto percussor para a leitura de mundo e de si próprio.

É importante debater e discutir formas de se estabelecer produções e práticas pedagógicas voltadas para a comunidade quilombola, que é um espaço amplo em historicidade, cujas trajetórias podem ser vislumbradas dentro de uma literatura local que amplie e vincule o espaço de vivência enquanto território quilombola e os debates acerca das relações étnico-raciais. Produzir histórias e livros direcionados ao cotidiano da localidade, sua construção ao longo do tempo e a sua cultura, são pontos relevantes a serem pautados para a elaboração das práticas pedagógicas. A própria comunidade é rica em expressões culturais e históricas que enriqueceriam as páginas de livros e propiciariam reflexões e abstrações aos estudantes, contribuindo para o seu ensino-aprendizagem.

Sobre os caminhos que a escola precisa percorrer para se trazer presente a representação na sala de aula, o professor expressa que:

Tinha que ser uma luta de todas as comunidades, juntar as comunidades junto a secretaria de educação, ao governo estadual e federal, pois o ministério da educação coloca pouca coisa e o município que tem comunidade quilombola não estão nem aí, acata e não se manifesta, porque eles poderiam reunir essas comunidades e lançar propostas de ter mais conteúdos voltados sobre as comunidades quilombolas e o público negro, que não é abordado de forma correta, e não deveria ser assim. (DOCENTE, 2022).

A representatividade na literatura infantil não acontece de forma significativa na instituição, os livros que a escola possui em sua maioria não representa as crianças quilombolas. As práticas educativas não são voltadas de maneira específica para a valorização cultural da

comunidade, os aspectos da mesma são abordados de maneira geral com os discentes, mas não fazem parte das práticas pedagógicas. A falta de conhecimento sobre a Lei 10.639/03 se configura como um aspecto relevante para ser discutido, pois, em uma comunidade quilombola, o desconhecimento de uma lei voltada para o ensino da história e cultura afro-brasileira denota uma perda potencial de mecanismo que poderia contribuir para a valorização histórica de seu povo.

A falta de representação na literatura infantil impacta na percepção dos sujeitos sobre eles mesmos e no sentimento de pertencimento da comunidade. A valorização cultural perpassa as formas como ela é apresentada aos indivíduos no decorrer de suas vidas; a falta desses aspectos incute no não-reconhecimento de tais práticas no sentido valorativo, podendo influenciar no fato de se autoafirmar como quilombola ou não.

Um fator essencial em torno dessa discussão refere-se também a uma formação totalmente sólida em cima da educação étnico-racial, no sentido de que é perceptível que essa área educativa sobre questões raciais ainda tem muito a avançar nos parâmetros educacionais brasileiros. Além disso, é inegável que ter uma boa formação no processo educativo da graduação é um fator bastante importante para a vida profissional de qualquer professor, especificamente no recorte educativo racial em que se é invisibilizado, uma vez que, como afirma Souza (2019),

Os espaços educacionais de ensino hoje não favorecem, suficientemente, a formação dos profissionais de educação para a temática afro-brasileira, deste modo, interessante seria que não só a professora negra e de história entendessem e abordassem sobre a temática racial, o ideal é uma formação interdisciplinar a todos os licenciados, para que se dissemine ainda mais a cultura e história afro-brasileira. (SOUZA, 2019, p. 24).

Essa disseminação viabiliza que muitos professores tenham domínio em sala sobre a temática dessas relações que raramente é retratada no âmbito escolar. A própria lei 10.639/2003 visa assegurar grande parte disso, na qual desencadeia um papel relevante na formação do sujeito, porém, em prática real, a situação é totalmente adversa em quesito dessa aplicabilidade. No entanto, cabe ao profissional a responsabilidade do ensino, ao qual carece de uma formação especializada que abranja os cuidados e direcionamentos em prol de proporcionar ações pedagógicas que promovam o desenvolvimento, além de respeitar as especificidades de cada criança. Como concebe Canário (2006),

O professor como artesão é aquele que constrói, permanentemente, o seu saber profissional. Mais do que um reproduzidor de práticas, o professor é um reinventor de práticas, reconfigurando as de acordo com a capacidade de contextos e das práticas públicas. (CANÁRIO, 2006, p. 22).

A construção na condição racial permite essa reconfiguração de um profissional com maior capacidade ao se trabalhar o assunto em sala de aula, em suas práticas, nas quais o mesmo gera conhecimento para si e, em maior parte, para seus alunos no processo educativo. Por outro lado, essa construção deve ser contínua e necessita de readaptações, pois a aprendizagem requer movimento e não estagnação sobre uma determinada temática, em especial, epistemologias de educação étnico-racial. Essa modalidade educacional demanda ações por meio de políticas pedagógicas afirmativas que visam a esse senso de reconhecimento da população negra brasileira, que envolva umas práxis pedagógica de combate a preconceitos, ao racismo que está enraizado em nosso país, à discriminação e, principalmente, busque promover mudanças na estrutura social sobre a figura negra e, especificamente, uma nova construção social e ampliação do conhecimento.

A partir dos desdobramentos da presente pesquisa, em que visava a compreender a atual conjuntura da representação no recorte da literatura infantil afro-brasileira, no cenário local da referida comunidade pesquisada, foi perceptível comprovar que a prática da representação na figura local da instituição de território remanescente quilombola pouco é desenvolvida. Visto que, como nos apresenta o docente em sua fala ao ser questionado se a representação literária se faz presente nos livros que a escola possui, “São poucos e não se faz presente”. O que reflete como um aspecto bastante problemático, principalmente, partindo-se do ponto de vista de se tratar de uma instituição em território quilombola, em que a prática deveria ser mais presente.

Considerando esse ponto crítico, observa-se que essas limitações são fatores que necessitam de maior atenção, sejam elas de partes da comunidade, procurando mudar esse contexto no qual se encontra a instituição, pautando de fato um ensino que traga o verdadeiro sentido da representação no cenário local estabelecido em pesquisa, conjuntamente com uma real aplicabilidade do ensino sobreposto nas relações étnico-raciais.

Pensa-se também em como a gerência educacional municipal deve prestar meios para que seja efetivo o uso da mesma, pois o município conta com exatamente 6 quilombos, sendo: Cal, Lagoa das Pedras, Barro Preto, Serra das Viúvas, somando com o quilombo Sítio Queimadas. Assim, deveria haver políticas educacionais aprimoradas, quanto ao que vem sendo discutido, norteando um ensino inclusivo de práticas com sua especificidade enquanto território de pessoas pretas. Além disso, seria viável procurar disponibilizar uma maior diversidade literária em que se incluía livros com mais personagens negros, visto que foi perceptível uma certa carência nesse requisito, enfatizando o fato de que o próprio docente só cita o nome de dois livros utilizados em aula. Pelo contrário, deveria haver uma vasta variedade de clássicos

literários que se adentrem no campo representação, conquanto que várias obras são disponibilizadas e cabe ao docente em conjunto com a coordenação da instituição adquirir essas obras, dado que a prática é escassa e que abarca pouco repertório literário.

Sendo assim, em complemento, cabe à gestão ofertar na instituição um acervo próprio, apesar de que nas escolas de comunidades rurais, como a citada neste trabalho, não é muito comum se ter próprio acervo, é preciso atribuir ao espaço em seus recursos de instalações gerais. Nesse sentido, a situação carece se reconfigurar, pois é na escola que as crianças têm contato com os livros e ao chegarem no espaço e se depararem com uma quantidade insuficiente é realmente um caso problemático nos domínios da educação. Sendo que é expresso na lei Nº 12.244, de 24 de maio de 2010, a qual afirma que: “*Parágrafo único.* Será obrigatório um acervo de livros na biblioteca de, no mínimo, um título para cada aluno matriculado, cabendo ao respectivo sistema de ensino determinar a ampliação deste acervo conforme sua realidade, bem como divulgar orientações de guarda, preservação, organização e funcionamento das bibliotecas escolares”. Conseqüentemente, toda instituição deve buscar meios de contar com acervo próprio, o que deveria ser comum há muito tempo nos domínios escolares, especificamente, fazendo o recorte para a comunidade evocada neste trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entendemos que a representatividade é um aspecto crucial para a formação dos sujeitos, a construção identitária perpassa a representação dos indivíduos nas esferas sociais e nas relações estabelecidas. A infância, nesse sentido, é a etapa em que as crianças se constroem em seus aspectos físicos, subjetivos e intelectuais, através do contato com o outro são produzidas prerrogativas que se incutem na percepção sobre si mesmo. O contexto e as vivências concebidas se relacionam com as reflexões que os indivíduos produzem sobre sua realidade no que diz respeito ao que observam, experimentam e abstraem.

O estudo bibliográfico explicitado neste estudo denota a significativa importância da instituição educativa como espaço formador dos sujeitos, a escola pode se configurar como o único espaço de estabelecimento de relações fora do grupo familiar, no qual, para a criança, é relevante a representação social equitativa. A educação infantil é uma etapa cujos objetivos são direcionados à formação integral dos sujeitos, à subjetividade. As características precursoras para a construção da identidade são fomentadas desde os primeiros contatos das crianças e se tornam significativos na utilização de práticas direcionadas para atender a todo o público escolar, incluindo a população negra, possuínte de significativa importância histórica para a formação da sociedade e de uma vasta produção cultural que se faz presente e cujas perspectivas valorativas são pertinentes.

A educação infantil apresenta práticas lúdicas voltadas para o desenvolvimento das crianças. Compreendemos que há uma significativa utilização da literatura enquanto ferramenta pedagógica, a representatividade negra, nessa ferramenta de ensino, contribui para a construção da identidade dos sujeitos. Ao se identificarem com os personagens apresentados se estabelecem sentimentos de valorização e de pertencimento que intensificam a subjetividade.

As comunidades quilombolas são permeadas de aspectos históricos e culturais que fazem parte dos aspectos que as formam. Assim, a abordagem dessas perspectivas nas escolas locais se faz necessária, pois são relevantes para a construção da identidade, autoafirmação e valorização dos seus sujeitos. À luz da pesquisa de campo, evidencia-se que, mesmo se tratando de uma comunidade quilombola, as suas características não são abordadas dentro da sala de aula, tampouco a representatividade se faz presente no campo literário.

Observamos que as práticas educativas não apresentam distinção das outras escolas, os conteúdos não aportam questões relativas à comunidade em si e as temáticas sobre as relações étnico-raciais não ocorrem de forma significativa, tais debates são fomentados apenas em

novembro por fazer menção ao dia da consciência negra. Vale ressaltar que é nesse período que a literatura negra é trabalhada com as crianças na instituição, mas não há um acervo literário voltado para essas temáticas e os dois livros que foram apresentados aos estudantes (*A menina Bonita do Laço de fita* e *História de Dandara*) foram levados pelo professor por iniciativa própria.

A incompreensão da Lei 10.639/03 se apresenta como fator que merece reflexão. A capacitação profissional é um importante meio para qualidade do ensino-aprendizagem, é através de tais práticas que os docentes constroem novos conhecimentos que repercutem na sua atribuição pedagógica. Pensar em práticas que busquem trabalhar os aspectos das comunidades contribui para o estabelecimento de compreensão acerca do processo histórico que a construiu, remete a uma valorização cultural e, por ser quilombola, atribui significância e assim é possível melhorar as práticas educativas.

A LDB pressupõe em seu artigo Art. 26-A. inciso II. § 2º que “os conteúdos referentes à escola, a história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministradas no âmbito de todo o currículo escolar” (BRASIL, 1996). De acordo com os dados obtidos pela pesquisa de campo e pela entrevista com o docente, essa perspectiva não é abordada de forma satisfatória na unidade escolar e a maioria das práticas educativas não realiza um ensino voltado para as temáticas étnico-raciais. É importante salientar que a resolução Nº 8, de novembro de 2012, em seu Art. 38, assinala como primeiro ponto a importância da abordagem histórica da comunidade:

Art. 38 A organização curricular da Educação Escolar Quilombola deverá se pautar em ações e práticas político-pedagógicas que visem:
I - O conhecimento das especificidades das escolas quilombolas e das escolas que atendem estudantes oriundos dos territórios quilombolas quanto à sua história e às suas formas de organização [...]. (BRASIL, 2012).

Nesse sentido, práticas pedagógicas que trabalhem a dinamicidade e a historicidade da própria comunidade quilombola proporcionam significância a seus sujeitos. A reflexão acerca da realidade local e sua conjuntura de formação enquanto território quilombola são importantes para a compreensão dos estudantes, além de construírem os seus aspectos subjetivos relativos ao seu lugar de vivência.

As perspectivas abordadas neste trabalho são importantes para que se estabeleçam reflexões a respeito da temática discutida. A representatividade na literatura infantil é um aspecto relevante que contribui para a construção identitária das crianças. Trabalhar a valorização cultural dos povos se faz importante para a formação da subjetividade dos estudantes, além de contribuir para uma aproximação entre a comunidade e cada um dos

sujeitos, e colaborar com o sentimento de pertencimento, o ‘sentir-se’ como parte integrante de uma comunidade que historicamente apresenta uma cultura rica.

Portanto, esperamos que este estudo possibilite debates e reflexões acerca da importância da representatividade negra em livros infantis e a respectiva relevância de tais práticas na educação da população quilombola, e também que outras pesquisas contemplem esse tema amplo e significativo para o estabelecimento de um ensino-aprendizagem de qualidade para todos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABREU, Renata Gomes; PINTO, Fernanda Pinheiro; DE SOUZA, Cíntia Ferreira. **Representação Social: Onde Estão os Negros na Publicidade Brasileira?** Intercon, 2011.
- ALEXANDRE, Marcos. Representação social: uma genealogia do conceito. **Comum**, 2004, 10.23: 122-38.
- ANDRIGHETTO, Aline, SILVA, Rodrigo S. **A proteção de grupos minoritários no Brasil para a efetivação dos Direitos Humanos**. In: CONPEDI/UNINOVE. DEL OMO, Florisbal de Souza GUIMARÃES, Antonio Marcio da Cunha; CARDIN, Valéria Silva Galdino. (Org.) **Direito internacional dos Direitos Humanos I**. 1ed. Florianópolis: FUNJAB, 2014, v. 1, p. 158-176.
- ARAÚJO, Débora Cristina. As relações étnico-raciais na Literatura Infantil e **Juvenil**. **Educar em Revista**, 2018, 69: 61-76.
- ARENA, Dagoberto Buim; LOPES, Naiane Rufino. PNBE 2010: personagens negros como protagonistas. **Educação & Realidade**, 2013, 38: 1147-1173.
- ARRAES, Jarid. **Heroínas negras brasileiras: em 15 cordéis**. Editora Seguinte, 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. 2021.
- BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.
- CADEMARTORI, Lígia. **O que é literatura infantil**. Brasiliense, 2017.
- CANÁRIO, Rui. **A escola tem futuro? Das promessas às incertezas/ Rui canário**. - Porto Alegre: Artmed, 2006.
- CAVALLEIRO, Eliane. **Orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais**. Brasília: MEC/Secad, 2006
- CHAVES, Natália Ferreira, SANTOS, Valdicélio Martins. **Representatividade negra na educação infantil**. Universidade Vale do Rio Doce. 1-17, 2018.
- COELHO, Nelly Novaes. **Literatura infantil: teoria, análise, didática**. Moderna, 2000.
- FREIRE, Paulo. A importância de ler. In _____ **A importância de ler: em três artigos que se complementam**. 23. ed. São Paulo: Cortez.
- GADOTTI, Moacir. **Diversidade e educação para todos**. 1992.
- MENEZES, Jaci Maria Ferraz. Abolição no Brasil: a construção da liberdade. **Revista HISTEDBR On-line**, 2009, 9.36: 83-104.

MENEZES, valquíria Borges. **O papel da literatura infantil afro-brasileira na construção identitária das crianças negras**, 2017, 1-51. Trabalho de conclusão de curso (Monografia) Bacharelado em Humanidades. Universidade da integração de lusofonia Afro-Brasileira, São Francisco do conde, 2017.

SOUZA, Rafael Teixeira Ciríaco. A REPRESENTATIVIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM ESTUDO DE CASO NO PIBID. In: **Anais do Congresso Africanidades e Brasilidades**. 2021.

Souza, K. F. (2020). UM LÁPIS, UMA COR, UMA FRASE: COMO SUPERAR PRÁTICAS VELADAS DE RACISMO NO AMBIENTE ESCOLAR. *-RECH Revista Ensino de Ciências e Humanidades-Cidadania, Diversidade e Bem Estar*, 4(2, jul-dez), 365-382.

DIOUF, Sylviane A. **As tranças de Bintou**. COSACNAIFY, 2004.

DOS SANTOS SILVA, Maria Jaciara; DA SILVA, Graziella Moura. **Representatividade negra em literatura infantil: Experiência de contação de história em biblioteca comunitária na periferia de Olinda**. 2020

SANTOS, Jose Luiz. **O que é cultura**. Brasiliense, 2017.

EAGLETON, Terry. **A ideia de cultura**. Unesp, 2005.

FEITOSA, Caroline Felipe Jango et al. **Aqui tem racismo!/: um estudo das representações sociais e das identidades das crianças negras**. 2012.

FILICE, Renisia Cristina Garcia. **Raça e classe na gestão da educação básica brasileira: a cultura na implementação de políticas públicas**. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

FUNDAÇÃO CULTURAL PALMARES. Disponível em:
<https://www.palmares.gov.br/?page_id=52126>. Acesso em:13, de janeiro de 2022.

GOMES. Nilma Lino. Educação e identidade negra. In: Aletria – **Revista de estudos de literatura. Alteridades em questão**. Belo Horizonte, POSLIT/CEL, Faculdade de Letras da UFMG, v.6, n. 9, dez/2002, p. 38-47.

GOUVÊA, Maria Cristina Soares de. Imagens do negro na literatura infantil brasileira: análise historiográfica. **Educação e pesquisa**, 2005, 31: 79-91.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **Literatura infantil brasileira**. Ática, 1988.

LANNES, MARINA BADARÓ. **O ‘empoderamento crespo’na literatura infantil**. Diss. Dissertação (Mestrado em Ensino). Universidade Federal Fluminense, Santo Antônio de Pádua, 2018.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura um conceito antropológico**, 24ª reimpressão- Rio de Janeiro: Zahar, 1986. (Antropologia Social).

LEGISLAÇÃO. LEI Nº 12.244, DE 24 DE MAIO DE 2010 - Publicação Original. Câmara dos Deputados. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2010/lei-12244-24-maio-2010-606412-publicacaooriginal-127238-pl.html>>. Acesso em: 17 de janeiro de 2022.

LIMA, Miguel. **A trajetória do negro no Brasil e a importância da cultura afro**. 2016

MARCELLI, Mariana de Paula. Personagens negros na literatura infantil brasileira: **relações étnico-raciais**. 2021.

MAHEIRIE, Kátia. **Constituição do sujeito, subjetividade e identidade**. Interações, 2002, 7.13: 31-44.

MONTEIRO, Patrícia Fontes Cavalieri. Discussão acerca da eficácia da Lei Áurea. **Meritum, revista de Direito da Universidade FUMEC**, 2010.

NILES, Rubia Paula; SOCHA, Kátia. A importância das atividades lúdicas na Educação Infantil. **Ágora: Revista de divulgação científica**, 2014, 19.1: 80-94.

NUNES, Maria Fernanda Rezende; CORSINO, Patrícia; DIDONET, Vital. Educação infantil no Brasil. **Primeira etapa da educação básica Brasília**: UNESCO, Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica, Fundação Orsa, 2011.

PEIXOTO, Valmira Nascimento. **Identidade negra na educação básica: a educação mediando as relações étnicas entre alunos numa escola quilombola no município de Água Branca**. 2015. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) - Unidade Delmiro Gouveia - Campus do Sertão, Universidade Federal de Alagoas, Delmiro Gouveia, 2015.

QUEIROZ, Rosivânia dos Santos Gonçalves. **A literatura infantil étnico-racial e sua contribuição no processo de desenvolvimento da identidade do aluno da comunidade quilombola Moreira de Baixo em Água Branca / AL**. 2021. 74 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) - Unidade Delmiro Gouveia - Campus do Sertão, Universidade Federal de Alagoas, Delmiro Gouveia, 2020.

RAMALHO, Lays da Silva. **Diversidade cultural na escola**. Revista Diversidade e Educação, v.3, n.6, p. 29-36, jul. /dez. 2015.

SANTANA, Patrícia. **Minha mãe é negra sim!** Belo Horizonte: Mazza Edições, 2008.

SANTOS, Ana Fatima Cruz Dos. **A cor da ternura em uma educação quilombola: vivências, leituras e literatura afro-brasileira**. Anais V ENLIJE... Campina Grande: Realize Editora, 2014.

SANTOS, José L. **O que é Cultura**. 16°. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 2006.

SANTOS, Isabel Aparecida. "A responsabilidade da escola na eliminação do preconceito racial: alguns caminhos." **Racismo e anti-racismo na educação**: repensando nossa escola. São Paulo: Summus (2001): 97-114.

SANTOS, Mônica Regina Nascimento dos. **O sonho de Dandá, história em quadrinhos.** Projeto de extensão Relações étnicas raciais na educação básica: Produção literária. Delmiro Gouveia, UFAL, Sertão, 2017.

SANTOS, Sueni de Souza. **A criança negra no contexto escolar.** Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO, 2016.

SERIANI, R., Santos, C. S., & Rosa, C. A. S. **A influência da lei 10.639/03 na formação e no trabalho do professor que atua na educação básica.** Anais CONEDU. Campina Grande: Realize Editora, 2018.

SILVA, Ana Célia da. **A representação social do negro no livro didático: o que mudou? por que mudou?** Salvador: EDUFBA, 2011.

SILVA, FC da; PALUDO, Karina Inês. Racismo implícito: um olhar para a educação infantil. **Revista África e Africanidades**, v. 14, 2011.

SILVA, Roberta da. **A diversidade cultural na sociedade contemporânea e sua intrínseca relação com os direitos humanos.** Revista de Direito, Santa Cruz do Sul, n.5, Out.2014.

SCHMITT, Alessandra; TURATTI, Maria Cecília Manzoli; CARVALHO, Maria Celina Pereira de. **A atualização do conceito de quilombo: identidade e território nas definições teóricas.** Ambiente & Sociedade, p. 129-136, 2002.

SOUSA, Andreia Lisboa de. Personagens negros na literatura infanto-juvenil: rompendo estereótipos. In: CAVALLEIRO, Eliane (Org). **Racismo e antirracismo na educação: Repensando nossa escola.** São Paulo; Selo Negro, 2001.

SOUSA, Gabriela Tavares de. **A representatividade negra na literatura infantil: dentro da sala de aula.** In: Uberlândia/MG: Congresso Brasileiro de Pesquisadores Negros-COPENE. 2018.

SPINK, Mary Jane P. O conceito de representação social na abordagem psicossocial. **Cadernos de Saúde Pública**, 1993, 9: 300-308.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**, v. 15, p. 7-72, 2000.

ANEXOS

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (T.C.L.E.)

Você está sendo convidado (a) a participar do projeto de pesquisa O PAPEL DA REPRESENTATIVIDADE NA LITERATURA INFANTIL AFRO-BRASILEIRA NUM QUILOMBO AGUABRANQUENSE, dos pesquisadores Carolaine da Silva dos Santos, Tiago Pereira dos Santos. A seguir, as informações do projeto de pesquisa com relação a sua participação neste projeto:

1. O estudo se destina a pesquisa acadêmica.
2. A importância deste estudo é a de levantar informações sobre a presente temática
3. Os resultados que se desejam alcançar são os seguintes: Compreender como se dá atual conjuntura da representação no cenário da literatura infantil afro-brasileira na referida instituição.
4. A coleta de dados começará em janeiro de 2022.
5. O estudo será feito da seguinte maneira: Entrevista.
6. A sua participação será nas seguintes etapas: Entrevista
7. Os incômodos e possíveis riscos à sua saúde física e/ou mental são:
Que com a minha participação não sentirei nenhum incômodo.
Que não há riscos à minha saúde física e mental.
8. Os benefícios esperados com a sua participação no projeto de pesquisa, mesmo que não diretamente são: Minha contribuição para a pesquisa com respeito e a valorização de minhas ideias e posições sobre a temática em estudo.
9. Você poderá contar com a seguinte assistência: esclarecimento do TCLE sendo responsável por ele: Carolaine da Silva dos Santos, Tiago Pereira dos Santos.
Que, sempre que desejar, serão fornecidos esclarecimentos sobre cada uma das etapas do estudo.
10. Você será informado (a) do resultado final do projeto e sempre que desejar, serão fornecidos esclarecimentos sobre cada uma das etapas do estudo.
11. A qualquer momento, você poderá recusar a continuar participando do estudo e, também, que poderá retirar seu consentimento, sem que isso lhe traga qualquer penalidade ou prejuízo.
12. As informações conseguidas através da sua participação não permitirão a identificação da sua pessoa, exceto para a equipe de pesquisa, e que a divulgação das mencionadas informações só será feita entre os profissionais estudiosos do assunto após a sua autorização.
13. Você será indenizado (a) por qualquer dano que venha a sofrer com a sua participação na pesquisa (nexo causal).
14. Você receberá uma via do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado por todos.

Eu, tendo compreendido perfeitamente tudo o que me foi informado sobre a minha participação no mencionado estudo e estando consciente dos meus direitos, das minhas responsabilidades, dos riscos e dos benefícios que a minha participação implicam, concordo em dele participar e para isso eu DOU O MEU CONSENTIMENTO SEM QUE PARA ISSO EU TENHA SIDO FORÇADO OU OBRIGADO.

<p>Endereço d(os,as) responsável(is) pela pesquisa (OBRIGATÓRIO): Instituição: Endereço: Complemento: Cidade/CEP: Telefone: Ponto de referência:</p>

<p>Contato de urgência: Sr(a). Endereço: Complemento: Cidade/CEP: Telefone: Ponto de referência:</p>
--

ATENÇÃO: *O Comitê de Ética da UFAL analisou e aprovou este projeto de pesquisa. Para obter mais informações a respeito deste projeto de pesquisa, informar ocorrências irregulares ou danosas durante a sua participação no estudo, dirija-se ao:*

Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Alagoas
 Prédio do Centro de Interesse Comunitário (CIC), Térreo , Campus A. C. Simões, Cidade Universitária
 Telefone: 3214-1041 – Horário de Atendimento: das 8:00 as 12:00hs.
 E-mail: comitedeeticaufal@gmail.com

Maceió, de de .

Assinatura ou impressão datiloscópica d(o,a) voluntári(o,a) ou responsável legal e rubricar as demais folhas	Nome e Assinatura do Pesquisador pelo estudo (Rubricar as demais páginas)



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CAMPUS DO SERTÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

Graduandos: Carolaine da Silva dos Santos e Tiago Pereira dos Santos.

Temática do Trabalho: O PAPEL DA REPRESENTATIVIDADE NA LITERATURA INFANTIL AFRO-BRASILEIRA NUM QUILOMBO AGUABRANQUENSE.

Professora Orientadora: Mônica Regina Nascimento dos Santos.

ROTEIRO PARA A ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

1. Qual a sua perspectiva em relação ao trabalho docente na comunidade quilombola? Na sua opinião, o mesmo se diferencia das demais escolas?
2. Nas práticas escolares as crianças demonstram saber o que são as comunidades quilombolas?
3. Como são trabalhadas as questões étnico-raciais na instituição? Você considera que a escola busca pautar e incluir uma educação voltada para as relações étnico-raciais?
4. Na sua opinião, quais aspectos são relevantes para a formação subjetiva dos estudantes?
5. Para você o que é representatividade? E qual a sua importância no processo de formação dos alunos?
6. Os alunos têm consciência do que seja Representatividade?
7. Qual a relevância da representatividade em uma comunidade quilombola?

8. A escola possui acervo próprio de livros? Como são desenvolvidas as aulas ao utilizar esses livros presentes na instituição?

9. A representação literária se faz presente nos livros que a escola possui?

10. São trabalhados livros que envolvam a temática negra para os alunos? No decorrer da sua prática quais livros de temáticas negras já foram desenvolvidos em aula? Cite alguns.

11. Você sabe o que é a lei 10.639/2003?

12. Em sua visão, quais os caminhos a escola precisa percorrer para se trazer presente a representação na sala de aula?

Livro utilizado pelo professor da escola (Sítio Queimadas) no dia da Consciência Negra - 2021

Foto1: Menina bonita do laço de fita



FONTE: Machado (1986).