

**UNIVERSIDADE MUNICIPAL DE SÃO CAETANO DO SUL  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO PROFISSIONAL**

**Cleia Souza Santos**

**A LITERATURA AFRO-BRASILEIRA NA CRECHE MUNICIPAL  
DE SÃO PAULO**

**São Caetano do Sul  
2019**



**CLEIA SOUZA SANTOS**

**A LITERATURA AFRO-BRASILEIRA NA CRECHE MUNICIPAL  
DE SÃO PAULO**

**Trabalho Final de Curso apresentado  
ao Programa de Pós-Graduação em  
Educação – Mestrado Profissional - da  
Universidade Municipal de São  
Caetano do Sul como requisito parcial  
para a obtenção do título de Mestre em  
Educação.**

**Área de concentração: Formação de  
Professores e Gestores.**

**Orientadora: Profa. Dra. Marta Regina Paulo da Silva**

**São Caetano do Sul  
2019**

## FICHA CATALOGRÁFICA

SANTOS, Cleia Souza.

A literatura afro-brasileira na creche municipal de São Paulo/ Cleia Souza Santos – São Caetano do Sul: USCS, 2019. 163f.

Orientadora: Profa. Dra. Marta Regina Paulo da Silva  
Dissertação (mestrado) - USCS, Universidade Municipal de São Caetano do Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado Profissional, 2019.

1. Literatura afro-brasileira 2. Creche 3. Criança Negra. 4. Preconceito
- I. A literatura afro-brasileira na creche municipal de São Paulo
- II. Universidade Municipal de São Caetano do Sul.

**Reitor da Universidade Municipal de São Caetano do Sul**

**Prof. Dr. Marcos Sidnei Bassi**

**Pró-reitora de Pós-graduação e Pesquisa**

**Profa. Dra. Maria do Carmo Romeiro**

**Gestão do Programa de Pós-graduação em Educação**

**Prof. Dr. Nonato Assis de Miranda**

**Profa. Dra. Ana Sílvia Moço Aparício**



Trabalho Final de Curso defendido e aprovado em 27/05/19 pela Banca Examinadora constituída pelas professoras:

Profa. Dra. Marta Regina Paulo da Silva (orientadora)

Profa. Dra. Ana Sílvia Moço Aparício (USCS)

Profa. Dra. Germana Ponce de León Ramirez (UNASP)





Dedico este trabalho a todas as crianças negras deste país.



## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus pai, que é minha força propulsora de lecionar.

Ao meu namorado pelas inúmeras horas que passou sem minha companhia.

Aos meus pais pelo apoio, ao compreender a minha distância e dedicação durante o período do mestrado.

À minha orientadora, Profa. Dra. Marta Regina Paulo da Silva, pelas orientações, dedicação e paciência durante a construção deste trabalho.

À Profa. Dra. Ana Sílvia Moço Aparício, pelas contribuições durante as apresentações de workshops e por ter aceito os convites para participar das bancas de qualificação e defesa desta investigação.

À Profa. Dra. Germana Ponce de León Ramirez que, com sabedoria, fez considerações relevantes a este trabalho e por, carinhosamente, ter aceito os convites para integrar as bancas examinadoras desta pesquisa.

Às professoras de educação infantil, que se dispuseram a participar desta pesquisa.



*O racismo no cotidiano escolar não pode ser posto de lado, à espera de uma solução. É imprescindível identificá-lo e combatê-lo. É necessário que todos digam não ao racismo e que juntos promovam o respeito mútuo e a possibilidade de se falar sobre as diferenças sem medo, sem receio e sem preconceito.*

(Eliane Cavalleiro, 2006)



## RESUMO

Esta dissertação apresenta os resultados de uma pesquisa, que teve como objetivo compreender de que forma as professoras, que trabalham com crianças de 0 a 3 anos em uma creche municipal de São Paulo, abordam a literatura afro-brasileira em sala de aula. Parte do pressuposto de que na educação infantil é recorrente encontrar uma literatura pautada em manifestações do continente europeu. Logo as crianças negras tendem a construir uma visão baseada em conceitos negativos sobre os(as) negros(as) difundida na sociedade. Desconstruir tais conceitos implica em desvelar práticas racistas no interior das instituições educacionais, fazendo-se necessário evidenciar, no interior destas imagens positivas dos(as) negros(as). A opção metodológica foi por uma abordagem qualitativa, tendo como procedimentos metodológicos: análise documental, entrevistas com as docentes e levantamento do acervo de obras de literatura afro-brasileira da creche. O referencial teórico dialoga com os estudos e pesquisas da área da infância, da literatura e das questões étnico-raciais. A análise dos dados revelou que o trabalho com a literatura infantil é bastante valorizado no Centro de Educação Infantil, sendo realizado diariamente com as crianças a partir de diferentes estratégias. Contudo, não é considerado nesse trabalho a questão da diversidade cultural e étnica. À exceção de uma docente que trabalha com a temática, as demais apresentam a literatura afro-brasileira de modo esporádico, sendo que uma delas alega que só trabalha quando cobrada, como, por exemplo, no Dia da Consciência Negra. Esta não presença do tema da diversidade faz parte da cultura do silenciamento frente às várias formas de colonização, dentre elas o racismo. Os dados demonstraram, ainda, que as professoras, em sua maioria, reconhecem a importância de trabalhar com esta literatura na creche, mas alegam não terem formação para isso. Desse modo, frente a estes resultados, e por solicitação das professoras, foi elaborado, como produto educacional desta pesquisa, uma proposta de formação para as professoras sobre a temática literatura afro-brasileira na educação infantil.

**Palavras-chave:** Literatura afro-brasileira. Creche. Criança negra. Preconceito. Formação docente.





## **ABSTRACT**

This dissertation presents the results of a research that aimed to understand how the teachers, who work with children from 0 to 3 years old in a municipal day care center in São Paulo, approach the Afro-Brazilian literature in the classroom. It is based on the assumption that in literature it is recurrent to find literature based on manifestations of the European continent. Soon black children tend to construct a vision based on negative concepts about the blacks (as) diffused in society. To deconstruct such concepts implies the unveiling of racist practices within educational institutions, making it necessary to emphasize within these positive images of blacks. The methodological option was a qualitative approach, having as methodological procedures: documentary analysis, interviews with teachers and survey of the collection of Afro-Brazilian literature in the day care center. The theoretical framework deals with studies and research in the field of childhood, literature and ethnic-racial issues. Data analysis revealed that work with children's literature is highly valued at the Center for Early Childhood Education, being conducted daily with children from different strategies. However, the issue of cultural and ethnic diversity is not considered in this work. With the exception of one teacher who works on the subject, the others present Afro-Brazilian literature sporadically, one of which claims that it only works when it is charged, for example, on Black Consciousness Day. This non-presence of the theme of diversity is part of the culture of silencing the various forms of colonization, among them racism. The data also showed that teachers, for the most part, recognize the importance of working with this literature in the day care center, but they claim that they do not have the training to do so. Thus, in response to these results, and at the request of the teachers, an educational proposal was developed for the teachers on the subject of Afro-Brazilian literature in early childhood education.

**Keywords:** Afro-Brazilian literature. Nursery. Black child. Preconception. Teacher training.



## LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Acervo de livros de literatura infantil	64
Quadro 2	Livros do acervo com a temática étnico-racial	64
Quadro 3	Perfil das professoras entrevistadas	67
Quadro 4	Teses e Dissertações que tratam da temática da Literatura afro-brasileira na creche	115



## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APM	Associação de Pais e Mestres
CEI	Centro de Educação Infantil
CF	Constituição Federal
CNE/CP	Conselho Nacional de Educação – Conselho Pleno
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
EI	Educação Infantil
EMEI	Escola Municipal de Educação Infantil
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
PEA	Projeto Especial de Ação
PPP	Projeto Político Pedagógico
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO .....</b>	<b>25</b>
<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>28</b>
<b>2 A CRIANÇA NEGRA NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....</b>	<b>34</b>
2.1 As crianças negras e os processos de exclusão .....	34
2.2 A criança negra na educação infantil .....	41
<b>3 LITERATURA AFRO-BRASILEIRA NA EDUCAÇÃO DAS CRIANÇAS PEQUENAS.....</b>	<b>50</b>
3.1 Do conceito de literatura a literatura infantil .....	50
3.2 Literatura afro-brasileira .....	54
<b>4 O PERCURSO METODOLÓGICO .....</b>	<b>63</b>
4.1 A opção pela pesquisa qualitativa.....	63
4.2 Pesquisa documental:.....	65
4.3 Levantamento do acervo de livros com a temática étnico-racial.....	66
4.4 Entrevistas .....	68
4.5 O campo da pesquisa .....	71
<b>5 A LITERATURA AFRO-BRASILEIRA NO CEI: O QUE DIZEM AS PROFESSORAS.....</b>	<b>73</b>
5.1 As categorias de análise.....	73
5.1.1 Concepção de criança .....	74
5.1.2 Conceito de literatura.....	76
5.1.3 Trabalho com literatura.....	78
5.1.4 Literatura afro-brasileira.....	80
5.1.5 Discriminação racial.....	83
5.1.6 Preconceito Racial.....	86
5.3 Dialogando com as categorias de análise .....	93
<b>6 PRODUTO: PROPOSTA DE FORMAÇÃO PARA PROFESSORAS DA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO PAULO .....</b>	<b>96</b>
6.1 A literatura afro-brasileira na educação infantil: desafios e possibilidades .....	96
6.2 Objetivo e perspectiva teórico-metodológica .....	98
6.3 Organização.....	98

<b>7</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>104</b>
	<b>APÊNDICE A -Teses e dissertações que tratam da temática literatura afro-brasileira na cre</b>	
	<b>APÊNDICE B- Roteiro das entrevistas.....</b>	<b>119</b>
	<b>APÊNDICE C-Transcrição da entrevista: professora 1 (p1).....</b>	<b>121</b>
	<b>APÊNDICE D-Transcrição entrevista: professora 2 (p2).....</b>	<b>128</b>
	<b>APÊNDICE E-Transcrição entrevista: professora 3 (p3).....</b>	<b>137</b>
	<b>APÊNDICE F-Transcrição da entrevista: professora 4 (p4).....</b>	<b>143</b>
	<b>APÊNDICE G-Transcrição da entrevista: professora 5 (p5) .....</b>	<b>153</b>
	<b>APÊNDICE H-Transcrição da entrevista: professora 6 (p6).....</b>	<b>159</b>
	<b>APÊNDICE I-Transcrição da entrevista: professora 7 (p7) .....</b>	<b>165</b>
	<b>APÊNDICE J-Transcrição da entrevista: professora 8 (p8) .....</b>	<b>169</b>
	<b>APÊNDICE K-Termo de consentimento livre e esclarecido.....</b>	<b>172</b>





## APRESENTAÇÃO

Como mulher e negra, em uma sociedade machista e racista como é a brasileira, minha história pessoal e profissional é tecida em uma trama de preconceito, discriminação, resistência, transgressão e luta, entrelaçando os fios narrativos aos de outras mulheres negras. Apresentar, portanto, minha trajetória pessoal é, de certa forma, recobrar a memória coletiva de um povo que luta por seus direitos. Não convém, obviamente, entrar em particularidades das memórias que justifiquem a essência de uma alma que buscou resgatar acontecimentos infantis, no entanto, faz-se necessário retomar aspectos do passado para assim aprender a conviver com os desafios da vida.

Recordar a infância e as lembranças escolares implica em suscitar períodos em que, nas escolas públicas, eu presenciava falas e atitudes de discriminação racial, situações nas quais tive de encontrar caminhos para sobreviver a apelidos pejorativos, humilhações e insultos verbais pelo simples fato de ser negra. Embora tais manifestações de discriminação não ocorrem por meio de ataques físicos, elas se constituíam em agressões morais e psíquicas.

Por volta dos anos de 1990, constatei que os espaços educacionais seriam os primeiros de muitos lugares em que eu sofreria com as discriminações raciais. Nesse período não havia, ainda, um debate tão sistemático acerca das questões étnico-raciais, sobretudo nas instituições escolares. Sendo assim, tive uma adolescência também marcada por experiências racistas e discriminatórias, que se iniciavam na escola com piadas e comentários pejorativos e que se estendiam aos ambientes de trabalho. Esta situação foi despertando em mim uma necessidade de pensar sobre estas questões. Foi quando resolvi ser professora voluntária em um cursinho comunitário Educafro.

Este espaço de diálogo foi muito importante para mim, pois se valorizavam as pessoas afro-brasileiras e os lugares profissionais que estas ocupavam e que poderiam ocupar, uma vez que, nesses encontros, eram debatidos temas como cidadania e o resgate histórico social dos(as) afro-brasileiros(as) nas universidades.

Para compreender os mecanismos de intolerância racial impostos pela sociedade, bem como as concepções e os valores sociais deixados como legado de uma grande família afro-brasileira, foi fundamental eu ter crescido em um espaço pautado em orientações e incentivos que visualizavam os estudos como ponto de partida para superar as dificuldades de aprendizagem e combater o racismo. Nesse processo, meu pai e minha mãe foram fundamentais, pois com eles fui me construindo orgulhosa de meu pertencimento e certa de que eu precisaria também ajudar a construir uma sociedade mais humana e, por isso mesmo, mais igualitária.

Assim, no ano de 2000, vivenciei minha primeira experiência como docente, ao trabalhar em uma creche conveniada da Prefeitura de São Paulo na função de “pajem”. No ano seguinte, ingressei no curso de Pedagogia pela Universidade Guarulhos, no qual buscava repostas para certas inquietações que permeavam meu ser, no sentido de compreender o motivo que levava os(as) professores(as) a desenvolverem atitudes negativas em se tratando de crianças negras.

Refletir sobre as condições das crianças negras na sociedade e, de um modo mais específico, nas creches, motivou o meu ingresso, em 2008, na Prefeitura Municipal de São Paulo como professora efetiva de Educação Infantil, para trabalhar no Centro de Educação Infantil – CEI – um universo rico em oportunidades de aprendizagens.

Por volta de 2010, retomei os estudos universitários ingressando no curso de Licenciatura em História pela Universidade Nove de Julho – UNINOVE, onde cursei no segundo semestre de 2011 a disciplina de História da África e, no primeiro semestre de 2012, a disciplina de História e Cultura Afro-Brasileira, as quais nos proporcionaram muitos momentos de debates e reflexões sobre a problemática que vive o(a) negro(a) nos dias atuais, desconstruindo concepções tidas como verdades, que terminam por reforçar o discurso da supremacia da raça branca e da dominação racial. Essas supostas “verdades” estão presentes no cotidiano das instituições educacionais até hoje, de maneiras mais ou menos veladas.

Durante essa minha trajetória profissional tenho presenciado, em especial na educação infantil da rede municipal de São Paulo, momentos em que a temática da história e da cultura afro-brasileira e africana, e nela a

literatura afro-brasileira, tem sido objeto de estudo para alguns professores e algumas professoras que acreditam em um currículo plural, que prime pela diversidade. Curiosamente, na maioria dos casos estes(as) profissionais são negros(as).

Diante disso, meus questionamentos sobre a educação das crianças negras foram se tornando mais frequentes na medida em que refletia sobre a minha prática pedagógica e buscava repertoriar as crianças com uma literatura infantil que fosse capaz de ampliar a visão de mundo, para que pudessem se reconhecer nas diversas representações iconográficas, nas diferentes culturas: africana, indígena, europeia, asiática etc.

Nesse sentido, decidi, após ter concluído o curso de pós-graduação Lato Sensu em História, Relações Sociais e Cultura na Universidade Nove de Julho em 2016, aprimorar meus conhecimentos e pesquisas nesta temática. O Mestrado Profissional da Universidade Municipal de São Caetano do Sul veio viabilizar tal propósito e, para tanto, optei por investigar a literatura afro-brasileira objetivando discutir a necessidade de valorização e reconhecimento da cultura e história da África e afro-brasileira, em uma perspectiva que vise romper o silêncio do racismo e contribuir na construção de uma escola inclusiva, justa e democrática.

## 1 INTRODUÇÃO

A opção por pesquisar as questões relativas às relações étnico-raciais, mais especificamente a literatura afro-brasileira, decorreu de minha vivência pessoal e profissional com esta temática, na tentativa de construir possíveis respostas a algumas inquietações resultantes da minha experiência como pedagoga.

Na educação infantil é comum encontrarmos uma literatura pautada, quase que exclusivamente, em conceitos, valores e crenças do continente europeu, com pouca ou nenhuma literatura que apresente outras culturas, outras sensibilidades. No caso das crianças negras, esta ausência tende a favorecer a construção de suas identidades baseadas em conceitos negativos sobre os(as) negros(as), imagens estas difundidas na sociedade e nesta escola. Segundo Debus (2007, p. 265):

Durante muito tempo, as produções literárias que circularam no Brasil foram alicerçadas numa visão eurocêntrica que permearam as histórias infantis, de modo que a voz do negro foi silenciada, seja pela exclusão de personagens negros nas narrativas, seja pela construção de conflitos do ponto de vista hegemônico, trazendo a visão do vencedor. Sendo assim, a literatura pode construir ou romper estereótipos, inclusive os que se relacionam a etnias. Pela leitura de obras que apresentam a cultura africana, é possível conhecer outro universo cultural, permitindo que se construa sem exotismo ou piedade.

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

No caso da educação infantil, tal obrigatoriedade não se faz presente nesta lei, mas se faz em outras como, por exemplo, nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI (BRASIL, 2010, p.21), que determina que creches e pré-escolas, na elaboração de suas propostas pedagógicas, assegurem “[...] O reconhecimento, a valorização, o respeito e a

interação das crianças com as histórias e as culturas africanas, afro-brasileiras, bem como o combate ao racismo e à discriminação”. Vê-se, portanto, que o caráter de obrigatoriedade também está posto a este segmento educacional.

No caso específico de São Paulo, o Decreto nº. 48.328, de 15 de dezembro de 2003, do Governador do Estado, instituiu, no âmbito da administração pública, a Política de Ações Afirmativas para Afrodescendente (BRASIL, 2003a). Essa legislação regulamenta a obrigatoriedade do ensino de aspectos da história e das culturas africanas em todos os níveis da educação formal.

Segundo Amâncio (2008, p. 43), a implementação dos marcos legais promove a valorização da cultura, de modo que:

Os estudos da História da África e das culturas africanas e/ou afrodescendentes permitirão que educadores interajam com a cosmovisão do africano, sua concepção do universo, da vida e da sociedade. Ao mesmo tempo, os sujeitos da educação nacional brasileira conhecerão as diferentes manifestações do modo africano de compreensão das coisas, dos acontecimentos, seus comportamentos atuais e gestos antigos, atividades manuais reflexas, suas atividades puramente intelectuais, bem como as relações que certos povos africanos têm com a natureza, com seus antepassados e suas práticas tradicionais no plano da oralidade.

Dentre as inúmeras possibilidades de se trabalhar com as crianças esta temática, encontra-se a literatura e nesta a literatura afro-brasileira. Porém, o que se observa em muitas instituições é que os(as) professores(as), em sua maioria, ao desenvolverem seus projetos, apresentam às crianças tão somente o universo da literatura infantil europeia, reforçando, muitas vezes, o preconceito que se manifesta nos muitos discursos disseminados no interior das instituições educacionais, dentre eles, aqueles referentes à cultura do branqueamento. Esta cultura, como um processo ideológico, faz com que as elites exerçam seus direitos como classe dominante, no intuito de se afirmarem enquanto poder político e, desse modo, continuem a determinar e a classificar grupos. Vale ressaltar que:

A ideologia do branqueamento pregava a integração dos negros via assimilação dos valores brancos e teve como objetivo propagar que não existiam diferenças raciais no Brasil e que todos aqui vivem de forma harmoniosa, sem conflitos. A isto damos o nome de democracia racial. Projeta uma nação branca que, através do processo de miscigenação, irá arrancar o negro da nação brasileira, supondo-se, assim, que a opressão racial acabaria com a raça negra pelo processo de branqueamento. (OLIVEIRA, 2008, p. 9)

Ao trabalhar uma literatura exclusivamente branca, professores(as) contribuem com tal cultura, uma vez que afirmam a supremacia de um grupo social sobre outro e terminam por favorecer situações de preconceito que perpassam gerações e cristalizam estereótipos. Oferecer outras narrativas, de diferentes culturas, pode vir a se constituir em uma ferramenta de luta por um Brasil antirracista, visto que tal diversidade possibilita às crianças desenvolverem uma consciência crítica frente aos discursos que definem que há uma raça/etnia superior a tantas outras.

Partindo dessas inquietações surgiu o principal questionamento que norteia esta investigação: de que forma as professoras de um Centro de Educação Infantil de São Paulo trabalham a literatura afro-brasileira com as crianças? Como objetivo geral, compreender a maneira pela qual as docentes trabalham a literatura afro-brasileira com crianças de 0 a 3 anos. Para tanto, teve como objetivos específicos: levantar o acervo de obras de literatura afro-brasileira presente no CEI; identificar as concepções das professoras acerca do trabalho com a literatura afro-brasileira; e elaborar, a partir dos resultados desta pesquisa, uma proposta de formação continuada sobre essa temática.

Frente à pergunta e aos objetivos desta investigação, levantou-se como hipótese que, apesar da existência de uma legislação (BRASIL, 2003; 2004; 2010), que determina a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira no currículo escolar, a literatura afro-brasileira pouco tem sido trabalhada e discutida no interior das instituições de educação infantil.

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

A literatura, como produção humana, está relacionada à vida social, à humanização e à transformação do ser humano, que se concretiza a partir do momento em que ele é capaz de sentir, conceber e relacionar sua realidade com a do(a) outro(a). Isso implica em narrativas nas quais estes sujeitos:

negros, brancos, indígenas, asiáticos etc, se reconheçam identifiquem seu pertencimento, o que demanda dos(as) escritores(as) e dos(as) editores(as) que repensem a própria produção, pois como denuncia. Dalcastagne (2008, p. 87):

São poucos os autores negros e poucas, também, as personagens – uma ampla pesquisa com romances das principais editoras do País publicados nos últimos 15 anos identificou quase 80% de personagens brancas, proporção que aumenta quando se isolam protagonistas ou narradores. Isto sugere uma outra ausência, desta vez temática, em nossa literatura: o racismo.

Despertar discussões acerca desta ausência da literatura afro-brasileira nas instituições de educação infantil, pode desvelar o racismo presente em seus cotidianos, pode levar a compreender as relações entre os(as) docentes e as crianças e, nas práticas educativas, pode contribuir com a minimização de estereótipos que legitimam discursos e atitudes de preconceito para com a população negra.

A superação do racismo nas escolas, como afirma Gomes (2006), parte da construção de um currículo que respeite a diversidade cultural. No entendimento desta autora, isso passa, necessariamente, por uma postura de combate às práticas racistas e discriminatórias no interior da escola. De maneira efetiva, acabar com o racismo na escola “representa desconstruir as narrativas dominantes e racistas através das quais o racismo se perpetua” (ibid., p. 36). Nesse sentido, apresentar a literatura afro-brasileira na educação infantil pressupõe reconhecer que dentro do contexto histórico os(as) negros(as) sempre foram colocados(as) em uma posição de inferioridade e silenciados(as).

Visto que esta pesquisa intentou justamente compreender como ocorre o trabalho com a literatura afro-brasileira na creche, foi realizado, em um primeiro momento da investigação, um levantamento na Plataforma Capes das produções acadêmicas, envolvendo dissertações e teses, com a temática da literatura afro-brasileira na educação infantil e a Lei 10.639/03 na educação infantil. Os quadros encontram-se no Apêndice A.

Nesse levantamento foram localizadas, utilizando os descritores “Lei 10.639/03 e literatura afro-brasileira”, um total de 62 publicações a partir de 2015. A pesquisa refinada com “Lei 10.639/03 na educação infantil” e “literatura

afro-brasileira na educação infantil” encontrou 7 registros publicados. Ressalta-se que, a partir da publicação da Lei Federal 10.639/03, que estabeleceu a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira no sistema de Educação Nacional (BRASIL, 2003), podem ser observadas publicações sobre o tema na plataforma Capes.

Tendo em vista que o objetivo deste levantamento foi conhecer o que tem sido pesquisado sobre essa questão, nota-se que mesmo com a implantação desta lei, poucas são as pesquisas que investigam esta temática na educação infantil, sendo encontradas apenas três investigações sobre a literatura afro-brasileira nos espaços da creche, o que sugere que deve haver apenas um pequeno número de pesquisadores(as) empenhados(as) na temática.

Desse modo, reitera-se a importância desta investigação, de caráter qualitativo, realizada em um CEI no município de São Paulo, que teve como procedimentos metodológicos: análise das fontes documentais, neste caso o Projeto Político Pedagógico do CEI, levantamento do acervo de obras literárias afro-brasileiras, e entrevistas com as professoras. O referencial teórico utilizado fundamentou-se nos estudos e pesquisas da área da infância, da literatura e das questões étnico-raciais.

O trabalho foi estruturado em três capítulos, além da apresentação, introdução e considerações finais.

O capítulo “A criança negra na educação infantil” discute a educação das crianças afro-brasileiras no Brasil. Assim, a partir da concepção de criança e infância, desde uma perspectiva histórica, social e cultural, busca-se problematizar a situação das crianças afro-brasileiras que crescem em ambientes marcados pela exclusão racial e social, dentre eles, os espaços educacionais.

No capítulo “Literatura afro-brasileira na educação das crianças pequenas” aborda-se, em um primeiro momento, o conceito de literatura e seu papel no processo de humanização para, então, discorrer sobre a contribuição da literatura afro-brasileira na construção de uma educação emancipadora, que lute contra o racismo e tantas outras formas de discriminação e exclusão social.

O capítulo “O percurso metodológico” apresenta a opção por uma



pesquisa qualitativa em um CEI (Centro de Educação Infantil) em São Paulo, bem como dos procedimentos metodológicos utilizados: análise documental, levantamento do acervo e entrevistas com as professoras. Traz ainda a apresentação e caracterização do campo e dos sujeitos da pesquisa.

O capítulo “A literatura afro-brasileira no CEI: o que dizem as professoras” discorre sobre as narrativas das professoras analisando-as, a partir das categorias, em uma interlocução com o referencial teórico desta investigação. Nesta análise também se faz presente o Projeto Político Pedagógico do CEI e o acervo de livros com a temática étnico-racial.

O seguinte capítulo, “Produto: Proposta de formação para professoras da Rede Municipal de Educação de São Paulo”, apresenta o produto final da presente pesquisa, que tem como proposta um plano de formação para as professoras da educação infantil com ênfase na literatura afro-brasileira.

As “Considerações Finais” que trazem a sistematização dos dados obtidos no decorrer desta investigação, demonstrando como há, ainda, um grande desafio às instituições educacionais no que se refere às questões étnico-raciais e às práticas decorrentes delas, como é o caso da literatura afro-brasileira.

## **2 A CRIANÇA NEGRA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Este capítulo discorre sobre a situação da criança negra no Brasil e os processos de exclusão que incidem sobre a construção de sua identidade racial, bem como os desafios colocados à educação infantil na construção de uma educação que prime pelo respeito e valorização da diversidade cultural e étnica.

### **2.1 As crianças negras e os processos de exclusão**

Ao longo da história as crianças foram reconhecidas como o ser da falta: o imaturo, o adulto em miniatura, aquele que não tem juízo ou razão. Seu reconhecimento como sujeito de direitos é muito recente. No Brasil, data de 1988 com a promulgação da Constituição Federal (BRASIL, 1988). Contudo, embora presente nos termos da lei, seus direitos ainda estão longe de serem garantidos.

Segundo publicação da UNICEF (2010), “O impacto do racismo na infância”, as crianças são especialmente vulneráveis às violações de direitos, à pobreza, e à iniquidade no país. Este cenário torna-se ainda mais preocupante quando pensamos as crianças negras. No Brasil, 29% da população vive em famílias pobres; quando nos referimos às crianças, esse percentual chega a 45,6%, sendo que as crianças negras têm quase 70% mais chances de viver na pobreza do que as brancas. No que diz respeito à escolaridade, 98% das crianças de 7 a 14 anos estão na escola, no entanto, o Brasil ainda tem 535 mil nessa idade fora das instituições escolares, das quais 330 mil são negras.

Isso se reflete no maior índice de analfabetismo e menor escolarização entre os(as) negros(as), como apontam Souza, Dias e Santiago (2017), uma vez que a eles(as) têm sido destinadas as piores condições de acesso ao sistema educacional, fruto da forte desigualdade social que assola nosso país. Assim, a pobreza impacta de forma muito mais perversa a criança negra do que a branca.

Ser negro(a), construir sua identidade racial em um contexto que associa a sua imagem à inferioridade, pobreza, incompetência, dentre outros atributos que o(a) desqualificam, é um grande desafio. Implica em desconstruir séculos

de exclusão e silenciamento da cultura africana e afro-brasileira que terminaram por legitimar o colonizador a perpetuar um ideal de adulto branco e europeu. Para Fabrini e Mahl (2012, p. 27-28):

A inferioridade atribuída ao negro perdurou mesmo depois da ruína do sistema escravista, até a transição ao capitalismo. O indivíduo negro ainda é visto socialmente como um ser diminuto, sendo essa perspectiva naturalizada pelo campo social devido toda bagagem histórica do “indivíduo de cor”. Sabemos que a lógica da ideologia dominante estabelece a falsa democracia racial e faz com que o próprio grupo negro, não possuindo concepção positiva dentre os seus, se sinta submisso. Dessa forma, muitos dos negros se veem sujeitados a tomar o branco como modelo, um processo que distende e comporta a perda gradativa da identidade negra, negros que não se reconhecem.

Ao questionar que orgulho a criança afro-brasileira tem ao buscar na memória sua origem étnico-racial e qual o papel do seu povo na história, Bento (2011, p. 129) conclui que:

Todas as crianças têm o direito de conhecer a história de seus antepassados, os locais de onde vieram e como eles contribuíram e contribuem para a construção de seu país. As culturas regionais e as diferentes formas de se viver são importantes para que as crianças se reconheçam como parte de um país diverso em culturas. Por meio de práticas pedagógicas que resultem em um currículo qualificado, a educação infantil pode fazer a diferença na construção de identidades positivas, e certamente contribuirá para que o ciclo perverso existente na realidade de crianças pequenas seja quebrado.

A criança, ao desenvolver referências positivas de seu povo, constrói um sentimento de valorização do seu pertencimento étnico-racial. Em contrapartida, a negação de sua origem étnico-racial pode contribuir para o desenvolvimento de bloqueios em crianças negras durante sua formação, em condição de inferioridade ao tentar acompanhar a sociedade branca em seus padrões. (CUNHA JUNIOR; LUÍZ; SALVADOR, 2013)

Silva (2009), ao apresentar dados do IPEA (Instituto de Pesquisas Econômicas Aplicadas), de 2007, sobre um balanço da política social brasileira no período de 1995 a 2005, observa que um dos momentos em que a discriminação mais se destaca na vida das pessoas é o período de socialização na inserção escolar. A pesquisa também mostra os estabelecimentos escolares, juntamente com as famílias, como espaços privilegiados de reprodução de estereótipos, de segregação e de visualização dos efeitos perversos que esses fenômenos têm sobre os indivíduos.

Em entrevista concedida à Marcelle Souza, a pesquisadora e pedagoga

Ellen de Lima Souza, afirmou que “existe racismo na sala de aula e ele começa na educação infantil” (SOUZA, 2016, p. 1). A seu ver, normalmente a escola é um ambiente rude para as crianças negras, sendo estas vistas por professoras e professores de duas formas: ou como um ser que gera piedade (paternalismo) ou com expectativas (ativismo). Diante disso, a pedagoga propõe que para mudar essa realidade, os(as) docentes devem repensar suas posturas em sala de aula, colocando-se como mediadores(as) de conhecimento a fim de construir um trabalho pautado na autonomia das crianças e no respeito à diversidade. Em suas palavras:

O professor precisa lidar com as crianças para potencializar e valorizar a condição de ser negro, já que a criança aprendeu sempre que é algo ruim. Essas perspectivas fazem com que as crianças sejam cada vez mais independentes, autônomas, aprendam a respeitar, dão a ideia de pertencimento étnico, de que a criança não está sozinha. (SOUZA, 2016, p. 1)

Questionada de que forma o preconceito pode se apresentar na sala de aula, Souza cita fatos que acontecem como quando uma criança branca se recusa a se sentar ao lado de uma criança negra, ou diz que tem nojo de negro, que vê o(a) negro(a) sempre em papéis de subalternidade ou então quando crianças negras não são selecionadas a participar ou não têm protagonismo em atividades culturais, como, por exemplo, em festas. Isso faz com que as crianças naturalizem a desigualdade e reproduzam ofensas, dizendo que o negro(a) é feio(a), burro(a) e cheira mal.

Nesta mesma perspectiva, segundo Cunha Junior, Luiz e Salvador (2013), é difícil, por exemplo, encontrar entre um grupo de crianças, em atividades ou brincadeiras, algum líder negro. Normalmente, este fica em uma posição inferior, conseguindo, às vezes, se impor apenas por ser fisicamente mais forte. Em brincadeiras que exigem agilidade como o futebol ou corrida, o(a) negro(a) consegue ter seu espaço, pois se destaca em relação às demais crianças brancas, porém, em outros esportes, como natação, vôlei, tênis, o mesmo não se observa, talvez por falta de oportunidade em praticá-los ou devido, muitas vezes, à sua situação econômica que não lhe permite frequentar lugares que ofereçam essas modalidades esportivas.

Ocultar indícios que fazem menção às formas de discriminação na educação sobre as questões étnico-raciais corroboram o preconceito e o racismo em relação às crianças negras. Assim, Santos (2006, p. 17) afirma

que:

A produção de conhecimento da criança de origem afrodescendente tem se constituído em objeto de preocupações fecundas, principalmente porque, neste milênio, emerge a necessidade urgente de revisar o projeto da racionalidade moderna, a fim de (des)construir alguns de seus imperativos. A razão cognitivo-instrumental, o homem da objetividade, a lógica das verdades absolutas e esmagadoras a favor do adulto branco-europeu, a separação homem-natureza são algumas dimensões que justificaram e legitimaram a modernidade e os seus processos de exclusão, negação e silenciamentos.

Diante do contexto apresentado por Santos (2006), neste novo milênio outras racionalidades precisam emergir, a fim de retomar a produção de conhecimento, que durante séculos foi negada às crianças negras, rompendo, assim, com estruturas políticas e pedagógicas propostas pela modernidade, que terminaram por naturalizar os efeitos causados pelo período da escravidão no país. Nesse sentido, para a autora:

As crianças afrodescendentes precisam produzir conhecimento no qual se vejam refletidas, para que possam se expressar com mais autenticidade. As questões relacionadas com a vida e a cultura de sua etnia devem fazer parte de sua formação como seres humanos, para que possam compreender crítica, interativa e conflitivamente, quem é o outro e de que forma esse outro também se constitui como ser humano. (SANTOS, 2006, p. 21)

Evidenciar a história e a cultura africana e afro-brasileira na formação social das crianças, diante dos entraves políticos e ideológicos, faz com que se resgate a necessidade de incluir fatos e narrativas da história dos(as) negros(as). Para Fabrini e Mahl (2012) “a escola, por ser um espaço de sociabilidade e reflexão dos valores sociais, é um ambiente prático para inserção de ideais que conduzam a uma quebra do estigma de inferioridade racial e promova o término do racismo no Brasil”. (p. 28)

Segundo Munanga (2004) “[...] o racismo é uma crença na existência das raças naturalmente hierarquizadas pela relação intrínseca entre o físico e o moral, o físico e o intelecto, o físico e a cultura”. (p. 74) Sendo assim, ao atingir várias dimensões do ser humano, constrói-se uma imagem negativa dos(as) negros(as), o que, nos processos de socialização aos quais estão submetidos(as), leva à discriminação racial, humilhação e exclusão, caracterizando-se, portanto, com um dos fatores responsáveis pelas desigualdades sociais. Importante esclarecer que, para este pesquisador, a ideia de raça para o(a) racista não está relacionado exclusivamente a um grupo

definido pelos traços físicos, mas a um “[...] grupo social com traços culturais, linguísticos, religiosos, etc. que ele considera naturalmente inferiores ao grupo ao qual ele pertence”. (ibid., p. 17)

Nossa sociedade construiu o conceito de belo com base em um padrão de beleza eurocêntrico, o da brancura. O que foge disso é considerado feiura. Desse modo, o que se observa nas relações sociais é a expressão do racismo a partir das características físicas de um determinado grupo, que infere sobre seus aspectos intelectuais e valores morais, dizendo-a à humilhação e ao sofrimento. Nesse processo, vai se estabelecendo a cultura do branqueamento, que tem formatado tanto as identidades dos(as) negros(as) quanto dos(as) não negros(as). Tal cultura pauta-se na crença de que a mistura das raças pode levar à diminuição da proliferação da população negra e ao branqueamento desta.

Esse ideal de homogeneidade racial remete ao mito da democracia racial em que “[...] a tríade branco-índio-negro se encontra e se dissolve em uma categoria comum fundante da nacionalidade [...] fomos misturados na origem e, hoje, não somos nem pretos, nem brancos, mas sim um povo miscigenado, um povo mestiço”. (MUNANGA, 2004, p. 112). Um povo cujos grupos sociais convivem harmoniosamente:

[...] o mito da democracia racial, baseado na dupla mestiçagem biológica e cultural entre as três raças originárias, tem uma penetração muito profunda na sociedade brasileira: exalta a ideia de convivência harmoniosa entre os indivíduos de todas as camadas sociais e grupos étnicos, permitindo às elites dominantes dissimular as desigualdades e impedindo os membros das comunidades não-brancas de terem consciência dos sutis mecanismos de exclusão da qual são vítimas na sociedade. (MUNANGA, 2004, p. 77)

A penetração deste mito na sociedade brasileira se faz presente nas diferentes instâncias de socialização e dentre elas as educacionais. Assim, já na creche é possível observar seus efeitos traduzidos em práticas e posturas preconceituosas e discriminatórias para com as crianças negras como se verifica, por exemplo, em Martins (2017), sobre o processo de branqueamento de crianças na creche, e em Santiago (2014), que trata da hierarquização e racialização das crianças pequenininhas negras na educação infantil; dentre outras.

Nesse aspecto, Ferreira (2004), consonante com o pensamento de

Munanga, aborda que o mito da democracia racial ainda está enraizado no imaginário brasileiro, tendo o sentido de uma ideia falsa, que não corresponde a realidade social, uma vez que, ainda existe uma profunda desigualdade no país em relação ao problema racial. De acordo com os dados do Censo de 2010, dos 191 milhões de brasileiros(as) entrevistados(as), 91 milhões de pessoas se autodeclararam brancas, 15 milhões como pretos, 82 milhões como pardos, 2 milhões como amarelos e 817 mil como indígenas. Desses(as), os(as) negros(as) tendem a ter os menores indicadores tanto sociais como econômicos no país.

Nesse contexto de discriminação racial, Silva (2009) cita a importância das reivindicações e campanhas empreendidas pelo Movimento Negro, que pressionam o Estado brasileiro para formulação de projetos que promovam políticas para a população negra, valorizando a história e a cultura do povo negro, destacando algumas das principais contribuições da Lei 10.639/03, como a obrigatoriedade da inclusão da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos da Educação Básica, que se constitui em uma decisão política importante com repercussões, inclusive, na formação de professores (as). Cabe ressaltar que a história e a educação do(a) negro(a) não se restringem à população negra, pelo contrário, dizem respeito a todos(as) os(as) brasileiros(as), pois todos(as) devem educar-se como cidadãos e cidadãs atuantes em uma sociedade multicultural.

A autora ainda complementa que, no ano de 2004, o Conselho Nacional de Educação aprovou o parecer – CNE/CP 1/2004 – que propõe as Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Africanas e Afro-Brasileiras (BRASIL, 2004) a serem executadas pelos estabelecimentos de ensino de diferentes níveis e modalidades, cabendo aos sistemas de ensino, no âmbito de sua jurisdição, orientar e promover a formação de professores e professoras e observar o cumprimento das Diretrizes.

Este parecer é mais uma contribuição para o reconhecimento dos direitos sociais, civis, culturais e econômicos, bem como para a valorização da diversidade, do que distingue os negros dos outros grupos que compõem a população brasileira. Nesse sentido, reconhecer as diferenças é um passo fundamental para a promoção da igualdade, sem a qual a diferença poderá vir a se transformar em desigualdade. (SILVA, 2009, p. 45)

A desigualdade racial na educação escolar pode ser, também, resultado do não investimento em uma escola pública qualificada, onde os(as) professores(as) tenham o devido preparo para lidar com a diversidade racial. Esta permanece aparentemente diluída no ambiente escolar, como se não tivesse um aspecto importante na formação das crianças. No caso das escolas privadas, em que o número de estudantes negros(as) é tão irrisório, diminui ainda mais o espaço para essa reflexão. (CAVALLEIRO, 2001)

Com base nessas considerações, para romper com o modelo de exclusão no sistema educacional será preciso:

[...] a elaboração de um cotidiano escolar que contemple as necessidades específicas de alunos (as) negros (as), a saber: a) reconhecimento da problemática racial na sociedade; b) desenvolvimento de estratégias pedagógicas que possibilitem o reconhecimento da igualdade entre os grupos raciais e paralelamente, a aceitação positiva dos alunos negros pelos demais alunos; c) provimento de alternativas para a construção e autoconceito positivo e autoestima elevada para crianças e adolescentes negros, incentivando-os a construir projetos de vida. (CAVALLEIRO, 2001, p. 149)

A busca pela ruptura com uma sociedade desigual demanda a compreensão de que nos espaços educativos precisam ocorrer práticas pedagógicas que favoreçam a desconstrução da negação da existência do racismo que perdura pelo viés da cultura do colonialismo e permanece, para muitos(as), invisível. A base para uma cultura plural requer o abandono de concepções eurocêntricas, para que as crianças negras vivenciem múltiplas oportunidades de ver e sentir o pertencimento racial como valorização das suas origens étnico-raciais. Nessa perspectiva:

A história da educação do negro traz para o nosso convívio determinações históricas de exclusão. Mas, também, traz possibilidades pelas identidades que revela, pelas formas de resistência cultural, pela tradição da história resguardada pelas práticas educativas populares, pelos valores ancestrais perpetuados pela memória dos mais velhos. Que não falam só do passado, uma vez que têm instruído gerações a partir de suas ideias e experiências de um passado que se vive e se perpetua em nosso presente. E que propõem refletir sobre o currículo da vida, sobre as relações da educação das pessoas para com elas, para com outros e para a preservação de seu legado. (BRASIL, 2005, p. 17)

Observa-se assim, a importância de se conhecer a história da educação do(a) negro(a) em seus vários aspectos de exclusão, mas também de resistência, inclusão e luta por seus direitos. Dar visibilidade a esta história é



evidenciar um país formado por múltiplas culturas, embora ainda centrado no esforço de estruturar a vida cultural aos valores e costumes das nações europeias. Nesse sentido, Freire (1992, p. 79-80) defende “[...] a necessidade da invenção da unidade da diversidade. Por isso é que o fato mesmo da busca da unidade da diferença, a luta por ela, como processo, significa o começo da criação da multiculturalidade”. Para este pensador, a multiculturalidade é uma criação histórica, o que implica “[...] decisão, vontade política, mobilização, organização de cada grupo cultural com vistas a fins comuns” (p. 157), o que demanda, por sua vez, em uma prática educativa fundada no respeito às diferenças desde a educação infantil.

## **2.2 A criança negra na educação infantil**

O sistema de educação brasileiro, marcado por uma ideologia eurocêntrica, nega os direitos das crianças negras a uma formação que valorize sua cultura, sua ancestralidade, seu pertencimento étnico-racial, embora tais direitos estejam presentes na Constituição Federal (BRASIL, 1988), no Estatuto da Criança e do Adolescente de (BRASIL, 1990), na Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, Lei 9.394/96 (BRASIL, 1996) e, no caso da educação infantil, nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI (BRASIL, 2010).

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, deve ser garantida pelo Estado de forma “[...] pública, gratuita e de qualidade, sem requisito de seleção” (BRASIL, 2010, p. 12). Porém, o acesso das crianças a este segmento educacional, em especial à creche, que atende crianças de 0 a 3 anos, ainda não é garantido em sua universalidade, pois a procura é superior ao número de vagas ofertadas pelo poder público, dependendo de um processo seletivo para matrícula, podendo os critérios da seleção serem pautados por sorteio, priorização das famílias com menor renda, localização da residência ou comprovação de trabalho das mães ou demais responsáveis. Tais critérios fazem com que, normalmente, entre as crianças que não conseguem vaga, predominem as crianças negras ou mais pobres, isso por que:

As famílias, na maioria compostas por negros, muitas vezes não conseguem comprovar renda, pois não estão trabalhando; outras não

podem apresentar comprovante de residência por morarem em áreas invadidas. Em situações de pobreza e miséria, a matrícula de seus filhos não é efetivada, numa exclusão determinante deste processo. (SILVA, 2013, p. 123)

Dessa forma, o processo de expansão da educação infantil, acabou reforçando os padrões de exclusão racial, diminuindo as chances de crianças negras e pobres.

Uma pesquisa do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), no ano de 2016, aponta que a porcentagem de cidadãos que se declararam pardos ou negros foi de 46,7% a 8,2% respectivamente (IBGE, 2017). Embora a população negra tenha uma grande representação no Brasil, a base curricular educacional ainda é permeada pela valorização da cultura europeia. Os dados da pesquisa revelam uma pequena amostra do retrato da desigualdade que vive este país, no que se refere às diferenças raciais e que os aspectos destinados a critérios de cor e raça ainda são determinantes indicadores socioeconômicos para compreender os processos históricos de exclusão que têm em seus alicerces as marcas da colonização europeia.

Frente a tais dados, “[...] é preciso que a escola compreenda a criança afrodescendente enquanto sujeito que tem direito de possuir uma identidade, de manifestar as suas crenças, seus valores e hábitos, sua história” (SANTOS, 2006, p. 123). Silva (2015) esclarece que as crianças leem e comunicam o mundo, por meio de suas múltiplas linguagens, desde que nascem. Nesse processo, vão se apropriando sobre o que é ser negro, negra, menino, menina, em nossa sociedade. O corpo é o lócus da construção da identidade. Esse corpo que, em muitas instituições educacionais, termina por ser disciplinado e higienizado a partir de práticas sociais e discursivas discriminatórias que colocam o(a) negro(a), por exemplo, como o(a) indisciplinado, o(a) “fedido(a)” etc. O racismo incide no corpo, na forma como este corpo é vivenciado, ou seja, se é aceito, rejeitado, valorizado ou humilhado.

Dessa forma, a escola, ao reproduzir a cultura do branqueamento, perpetua estereótipos negativos em relação à representação do corpo negro, fazendo com que as crianças negras tendam a interiorizar imagens que muitas vezes não as representam, afetando, assim, sua autoestima. Para Santos (2006, p. 22):

Nos espaços escolares, fortalece o império da cultura moderno-

colonialista, por isso branco-ocidental, nas defesas e compreensão acerca do que é ser humano e de que produções devem ser valorizadas e/ou excluídas. Neste sentido, o que ocorre com a criança afrodescendente é a sua não promoção social, desvalorização da sua descendência africana e incorporação, como habitus, de um comportamento de ajustamento interior e subjetivo às condições objetivas determinadas na exterioridade. [...] Ao chegarem à Escola, as crianças afrodescendentes iniciam o processo de ajustamento ao universo de racionalidade branco-ocidental que ainda edifica o cotidiano contemporâneo das escolas.

Dentro desta lógica, os ambientes educacionais ainda se manifestam como mecanismo de ajustamento no que diz respeito às crianças negras, por isso Bento (2011, p. 165) comenta que, nas relações escolares, crianças, adolescentes e jovens estudantes atualizam processos culturais de diferenciação nos contatos cotidianos, transformados socialmente em mecanismos de produção de desigualdades sociais. Reproduzir tais desigualdades estimula as crianças negras desde a educação infantil a entender que:

A escola, onde aprendemos a pensar, foi caracterizada como formadora do “pensamento único”, generalista, por meio de currículos que privilegiam a visão de mundo presente nas narrativas de conquistas históricas, de valores e projetos de povos colonizadores. Essa escola, que não é identificada com a história e expressões culturais de países ou grupos populacionais em diferentes estágios dos processos de desenvolvimento contemporâneo, acaba por apoiar a estruturação de uma mentalidade que sustenta as condições básicas de produção das desigualdades sociais. [...] a escola fortalece o espírito que admite e acolhe naturalmente as desigualdades. (BENTO, 2011, p. 165)

A escola, e a sociedade de um modo geral, ao fortalecer este espírito que acolhe as desigualdades, possibilita, segundo Cavalleiro (2017), que as crianças brancas revelem um sentimento de superioridade, assumindo em diversas situações atitudes preconceituosas e discriminatórias, xingando e ofendendo as crianças negras. Sobre isso, Oliveira e Abramowicz, (2010, p. 212) comentam que:

As crianças negras vivem diversas experiências que as levam a constituir uma autoimagem negativa. [...] há um tratamento diferenciado em relação às crianças negras e brancas, baseado em uma linguagem não-verbal, por meio de atitudes, gestos e tons de voz que reforçam o racismo e a rejeição por parte das crianças negras em relação ao seu pertencimento racial.

Assim, sendo a Educação Infantil um espaço de encontro com as diferenças, e responsável, junto com a família, pelo cuidado e educação das

crianças bem pequenas, cabe a esta instituição promover práticas respeitadas, que possibilitem às crianças negras e não negras o direito de vivenciar as matrizes africanas e indígenas, assegurando, portanto, “[...] o reconhecimento, a valorização, o respeito e a interação das crianças com as histórias e as culturas africanas, afro-brasileiras, bem como o combate ao racismo e à discriminação.” (BRASIL, 2010, p. 21)

O silenciamento das vozes africanas repercute na construção de aprendizagens que desvalorizam as crianças negras e não possibilitam o convívio com imagens infantis positivas, a fim de que o conhecimento historicamente acumulado seja ressignificado, tomando a diversidade como proposta de inclusão social e cidadania nas unidades educacionais. Segundo Cavalleiro (2017, p. 32-33):

O silêncio dos professores perante as situações de discriminação pelos próprios livros escolares acaba por vitimar os estudantes negros. Esse ritual pedagógico, que ignora as relações étnicas estabelecidas no espaço escolar, pode estar comprometendo o desempenho e o desenvolvimento da personalidade de crianças e de adolescentes negros, bem como estar contribuindo para a formação de crianças e de adolescentes brancos com um sentimento de superioridade.

Apesar do modo como os espaços escolares ignoram a presença das relações étnico-raciais, ainda assim, cabe aos(as) profissionais da educação repensarem suas práticas pedagógicas, a fim de compreender que “[...] promover uma educação para o entendimento das diferenças étnicas, livre de preconceitos, representa uma possibilidade real da formação de sujeitos menos preconceituosos nas novas gerações”. (Cavalleiro, 2017, p. 38)

Os compromissos políticos e ideológicos dos educadores(as) da educação infantil colaboram para que as novas gerações intensifiquem os princípios para a diversidade, compreendendo que assegurar a articulação entre a primeira infância com as contribuições da cultura africana e afrodescendente como patrimônio histórico podem potencializar a inclusão mais efetiva dos(as) negros(as) na vida política do país. Para Nascimento (2008, p.9), “Os estudos africanos não atendem apenas a uma demanda exclusiva do movimento social negro, mas de toda a sociedade, e tornam-se indispensáveis para o conhecimento do mundo no qual vivemos e dos mundos que nos precederam”.

Nesta perspectiva, a Lei nº 10.639/03 (BRASIL, 2003), alterada pela Lei 11.645/08 (BRASIL, 2008), torna obrigatório o ensino, em todas as escolas públicas e particulares, da história e cultura africana e afro-brasileira nos currículos do ensino fundamental ao ensino médio. Observa-se que tal lei não trata da educação infantil, o que denota certa crença de que o preconceito e a discriminação não estejam presentes nas creches e pré-escolas, bem como os conflitos entre as crianças em função de seus pertencimentos raciais. Diante disso, Andrade (2005, p.129) comenta que:

É a ausência de referência positiva na vida da criança e da família, no livro didático e nos demais espaços mencionados que esgarça os fragmentos de identidade da criança negra, que muitas vezes chega à fase adulta com total rejeição à sua origem racial, trazendo-lhe prejuízo a sua vida cotidiana.

Apesar de sua ausência na referida lei, a educação infantil tem um compromisso ético com todas as crianças, negras e não negras. Assim, suas propostas pedagógicas devem respeitar os seguintes princípios:

- ✓ Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades.
- ✓ Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática.
- ✓ Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais. (BRASIL, 2010, p. 16)

Ao pensarmos, portanto, nos desafios para educar para a igualdade racial, faz-se necessário que, desde a creche, as crianças tenham contato com a história e cultura africana e afro-brasileira, que possam conhecer o continente africano sob a ótica das religiosidades africanas, das tradições orais, das músicas, das danças e do conhecimento epistemológico desse povo, pois como afirma Marinho (2006, p.66), “[...] as memórias construídas sobre base africana no Brasil buscam ocupar lugares na sociedade complexa e multicultural, pois o assumir a beleza é também assumir lugares de pertencimento, de resistência e conquista da cidadania”.

Segundo Nascimento (2008), difundir o legado africano nas ações educativas na educação infantil representa a constituição de espaços democráticos que contemplem a ludicidade e a criatividade dos repertórios imagéticos das crianças que convivem neste espaço, tendo em vista que

repertoriar os acervos de imagens podem elevar a autoestima das crianças negras. Para esta autora:

A necessidade de um mundo democrático não é eliminar as diferenças, mas conviver com elas de maneira pacífica e harmoniosa. Da mesma forma, as diferenças não devem ser transformadas em desigualdades, mas valorizadas em um contexto de respeito mútuo e bom convívio, pois enriquecem e enaltecem o meio cultural. (NASCIMENTO, 2008, p. 54)

Ao desencadear processos democráticos nos quais as crianças tenham acesso à amplitude destas ações culturais, reverbera nestes contextos educacionais momentos em que as conquistas e os avanços a respeito das questões étnico-raciais tornam-se frequentes, mesmo que ainda de uma forma muito gradual. Desse modo, em tempos de mudanças constantes, as Diretrizes Curriculares da Educação Étnico-Racial (BRASIL, 2004) apontam para a importância de estimular capacidades comunicativas, incentivando as crianças à convivência harmoniosa nos espaços infantis e a resgatar as origens da cultura africana e afro-brasileira como um dos princípios da cosmologia, que busque desvincular laços coloniais herdados por uma cultura eurocêntrica. Nesse sentido:

É importante, também, explicar que o emprego do termo Étnico, na expressão étnico-racial, serve para marcar que essas relações tensas devidas às diferenças de cor da pele e traços fisionômicos o são também devido à raiz cultural plantada na ancestralidade africana, que difere em visão de mundo, valores e princípios das de origem indígena, europeia e asiática. (BRASIL, 2004, p. 12)

Assim, as raízes africanas revelam o quanto a essência do povo africano e afro-brasileiro, durante os anos da escravidão, teve suas tradições ofuscadas pelo império europeu. Em torno desse debate, compete a esses novos tempos conhecer o passado e a cultura dos povos negros para viabilizar que as novas gerações construam um orgulho histórico das suas origens étnico-raciais, pois, conforme Bento (2011), “[...] a criança negra enquanto ‘ator social’ que se constitui e é constituída nas relações de determinada forma, e essa processualidade de se constituir como criança e negra que temos que buscar configurar” (p. 53). Sendo assim, para a autora, “Não basta que a educação infantil não seja ela própria uma fonte de discriminação, cabendo-lhe também fomentar uma cultura de respeito recíproco e de convivência harmoniosa entre grupos étnico-raciais, como também culturais e religiosos”. (ibid, p. 71)

Dessa forma, trazer a criança negra para o centro do processo histórico significa reparar um direito histórico e cultural que implica em respeitá-la como um sujeito holístico, tendo em vista que redimensionar ações educativas que elevem a sua posição social em um espaço que potencialize a equidade é fundamental na incansável busca por uma educação que favoreça a construção de experiências e representações positivas destas e de todas as crianças.

Uma criança se desenvolve e produz cultura a partir das oportunidades e das experiências vivenciadas. Assim, compreende-se que a criança é participante ativa da construção da história no aqui e agora, sendo ativa em seu processo de humanização a partir de elementos apreendidos por meio de seus pertencimentos de classe social, de grupos étnico-raciais e de gênero. Isso significa que, ao se apropriar de seus significados sociais, constitui sua forma de ser, pensar e agir, de acordo com as diferenças inerentes aos seus pertencimentos. (BENTO, 2011, p. 122)

A base deste pressuposto implica em reconhecer as diferenças como princípio para desnaturalizar as crenças e mitos provenientes do racismo, bem como combater o preconceito e as diversas formas de discriminação que ainda se fazem presentes no processo educacional da educação infantil, de modo a promover situações para a construção do pertencimento racial nas crianças pequenas, respeitando as suas singularidades, e assim contribuir na efetivação de uma sociedade mais justa e democrática, que tem seus alicerces pautados no conhecimento e valorização da diversidade cultural e étnica. Isso porque:

No espaço escolar, poder compreender o mundo a partir do olhar daqueles (as) que são marginalizados (as), possibilita confrontar diferentes leituras de mundo, diferentes perspectivas que podem romper com a ideia do conhecimento como algo neutro, acabado, intemporal, indiscutível, como vemos muitas vezes nos livros didáticos. Reconhecendo a historicidade do próprio conhecimento, torna possível reconstruí-lo a partir da alteridade. Isso significa que a questão não é de apenas substituir os valores e saberes dos grupos dominantes pelos dos oprimidos, mas reformulá-los no intuito de favorecer a afirmação das diferentes identidades. (FRANCESCHINI; SILVA; MARQUES, 2017, p. 506)

O desafio posto hoje aos professores e às professoras passa pela mediação de práticas pedagógicas inclusivas em que todas as crianças, inclusive as negras, possam construir uma cidadania plena, pautada nas políticas públicas para a diversidade, uma vez que, desconstruir o racismo e os preconceitos sejam princípios para uma formação, na qual o resgate histórico do pertencimento racial possa fomentar a pluralidade cultural e social. Isso

significa desconstruir o currículo monocultural presente nas instituições educacionais que terminam por legitimar apenas uma cultura, a cultura do branco. Para Franceschini, Silva e Marques (2017), é preciso reconhecer a alteridade de todos e todas, fazendo valer seu direito a dizer a sua palavra, o que implica em abertura à sua fala, às suas diferenças. Nesse processo, o diálogo é ferramenta fundamental, visto que pode romper com a cultura do silenciamento imposta às crianças. Nas palavras das autoras:

Dialogar com elas sobre o viver e o pensar dos diferentes grupos étnico-raciais é uma maneira de problematizarmos os mecanismos que sustentam uma cultura hegemônica, que termina por expropriar a humanidade de muitos (as). É trabalhar com as diferenças em meio às contradições, na perspectiva de romper com o projeto hegemônico da sociedade moderna, lutando contra processos de construção de identidades que tendem à sua naturalização, isso porque as identidades são o resultado de diferentes marcadores culturais: raça, gênero, etnia, classe social, idade, religião, não podendo ser reduzido a apenas um ou outro. (FRANCESCHINI; SILVA; MARQUES, 2017, p. 518-519)

Importante considerar que a cultura do silenciamento se coloca também no cenário educacional por meio da veiculação de imagens negativas da população negra em diversos materiais ou, ainda, pela sua ausência. Assim, muitos filmes, fotos, cartazes, livros didáticos, apostilas, livros de literatura, brinquedos, dentre outros, contribuem com a produção e veiculação de modelos de identidades hegemônicas, que em sua reiteração produzem efeitos sobre as crianças. Segundo Silva (2013), no caso da cultura simbólica destinada às crianças, esta rede ocorre pela produção e veiculação destas representações ao mesmo tempo em diversos meios de comunicação.

Nesse sentido, desvelar os estereótipos contidos nestes materiais é de certa forma, desvelar o racismo “cordial” presente em nossa sociedade. De acordo com Cavalleiro (2017, p. 30):

O racismo no Brasil foi denominado “racismo cordial”. [...] Esse racismo, erroneamente denominado cordial, acarreta grandes prejuízos para aqueles que lutam diariamente contra um inimigo “invisível”, que não aparece em hora, situação ou lugar predeterminados. Sua ação, porém, é cruel para aqueles que, sob uma pele negra buscam a sobrevivência física e emocional próprias e de seus familiares. Em consequência desse racismo, o negro tem sido impedido de construir uma cidadania plena.

Dentre estes materiais, os livros de literatura infantil constituem o foco desta investigação, tendo em vista que as crianças negras, ao assumirem seu



pertencimento étnico-racial nos espaços da educação infantil, vivenciam contextos de aprendizagens em que são oferecidas histórias infantis, nas quais as imagens, em muitos momentos, são carregadas de estereótipos atreladas a preconceitos raciais aparentemente impercebíveis. Logo, faz-se necessário um olhar mais aprofundado para estas produções, uma vez que as histórias marcam o universo infantil.

### **3 LITERATURA AFRO-BRASILEIRA NA EDUCAÇÃO DAS CRIANÇAS PEQUENAS**

A Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003) torna obrigatório o ensino da história e da cultura afro-brasileira e africana nas instituições, públicas e privadas, de ensino fundamental e médio. Embora não trate da educação infantil, estudos e pesquisas na área vêm apontando a necessidade de trabalhar esta temática desde a creche. Dentre as inúmeras possibilidades de tratar este tema com as crianças encontra-se a literatura afro-brasileira, aquela marcada pelo pertencimento étnico afrodescendente.

Este capítulo traz uma discussão sobre esta literatura. Para tanto, parte da compreensão do que seja literatura e literatura infantil para, então, discorrer sobre a literatura afro-brasileira, reconhecendo-a como importante linguagem no processo de humanização de todas as crianças e de afirmação do pertencimento negro.

#### **3.1 Do conceito de literatura à literatura infantil**

Conceituar literatura não é tarefa fácil, uma vez que há diferentes entendimentos sobre o que ela seja. Contudo, mesmo havendo diversas definições, nenhuma delas é, em definitivo, única e exclusiva, e nenhuma é totalmente errada. Para Souza e Lima (2006), se um indivíduo conceituar a literatura, ainda que ele(a) tenha uma ligação profissional com o assunto ou mesmo uma intimidade, dificilmente terá uma resposta direta, visto que a literatura dialoga com as culturas e se mostra como um veículo propagador de pensamentos e valores de um período histórico.

Sobre as divergências entre as concepções acerca do que seja literatura, Lajolo (1982, p.10) questiona: “[...] será que é errado dizer que literatura é aquilo que cada um de nós considera literatura?”. A autora continua seu questionamento ao indagar o porquê de simples linhas que uma pessoa rabisca em determinados momentos não podem ser consideradas literatura. A literatura estaria, pois, apenas nas obras consagradas? Em outro momento a autora afirma:

No mundo contemporâneo dos “livros a mancheias”, cabe questionar a tradição cultural que vem fornecendo respostas à pergunta

sobre o que é literatura: essa tradição tem, além do respaldo de séculos, a civilização burguesa – “branca, masculina e bem alfabetizada” – por horizonte. (LAJOLO, 2001, p. 3)

Lajolo (2001) pontua que a obra literária é um objeto social que nasce da relação entre escritor(a) e leitor(a), não havendo uma única definição, pois a cada tempo histórico, cada grupo social tecerá sua definição, a depender do seu ponto de vista e do significado que a palavra tenha para cada um(a).

Candido (2004, p. 174) retrata a literatura como tudo aquilo que tem um toque poético, ficcional ou dramático. Nas palavras do autor:

Chamarei de literatura, da maneira mais ampla possível, todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde que chamamos folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações.

Deste modo, a literatura não se restringe a apenas um caráter erudito e letrado, mas está presente na vida cotidiana de diferentes sociedades e culturas, sendo ela “[...] manifestação universal de todos os homens em todos os tempos” (CANDIDO, 2006 p.174), uma vez que, não há homens e mulheres que vivam sem ela. A literatura, portanto, faz parte de nosso processo de humanização, sendo ela um direito de todos e todas. Para Todorov (2010, p. 92-93):

Sendo o objeto da literatura a própria condição humana, aquele que lê e a compreende se tornará não um especialista em análise literária, mas um conhecedor do ser humano. Quer melhor introdução à compreensão das paixões e dos comportamentos humanos do que uma imersão na obra dos grandes escritores que se dedicam a essa tarefa há milênios.

Produzida por humanos para humanos, a literatura possibilita que nos conheçamos melhor em nossa humanidade, naquilo que nos torna singulares e coletivos: as nossas paixões, medos, desejos, saberes, sonhos, dúvidas etc. Deste modo, permite, como pontua Todorov (2010, p. 76), “[...] dar forma aos sentimentos que experimento, ordenar o fluxo de pequenos eventos que constituem minha vida [...] sonhar, tremer de inquietude ou me desesperar”.

Candido (2004) ressalta que a literatura, como linguagem importante no processo de humanização, decorre do envolvimento das produções literárias em uma complexa e contraditória rede de experiências, que tendem a pressionar o(a) leitor(a), confrontando-o(a) com suas próprias convicções,

levando-o(a) a ver o mundo com outros olhos, diferente de sua opinião anterior.

Sendo assim, ao pensar a literatura como promotora da humanização, é possível compreendê-la como expressão artística que mobiliza os sentimentos, pois como afirma Candido (2004, 176): “[...] o texto literário atua no inconsciente e no subconsciente onde a formação do ser humano equilibra as estruturas emocionais, no qual possa aprender a conviver plenamente com democracia”. Contudo, é preciso atentar que:

[...] a arte é social nos dois sentidos: depende da ação de fatores do meio, que se exprimem na obra em graus diversos de sublimação; e produz sobre os indivíduos um efeito prático, modificando a sua conduta e concepção do mundo, ou reforçando neles o sentimento dos valores sociais. (CANDIDO, 2006, p. 30)

Desse modo, quando se pensa a escola, observa-se que essa instituição tem papel fundamental nesse momento em que propicia a formação de leitores(as), uma vez que, segundo Candido (2004, p. 113):

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

A literatura, portanto, como discurso cultural, é fundamental para um povo, sendo vista como uma forma de passagem do mundo real para o faz de conta, e tendo como importância sua forma expressiva, por meio da qual o indivíduo é capaz de se expressar, conforme as características de sua época e sociedade (ZINANI; SANTOS, 2010). Através dela, nasce um contato próximo do lúdico, podendo narrar histórias com passagens corriqueiras do dia a dia, misturando com certa magia, invenção e/ou sobrenaturalidade e passando por vários tempos, às vezes décadas ou séculos diferentes, porém sem perder o sentido da história narrada.

Ao ocupar um lugar único em relação à linguagem, a literatura pode “[...] tornar o mundo compreensível transformando sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas” (COSSON, 2006, p. 17). Com isso, atinge diferentes públicos, de diferentes idades. Ela surge com a tradição oral: com as lendas, mitos e narrativas exemplares, no intuito de transmitir o patrimônio cultural e, embora, inicialmente, fossem histórias para

adultos, a partir do século XIX passa a ter uma preocupação com as crianças, emergindo, assim, a literatura infantil.

A literatura infantil acompanha as próprias mudanças no que diz respeito à forma como, a cada tempo histórico, a sociedade compreende a criança. Nesse sentido, surge com fins moralizantes, visto ser a criança compreendida como um vir a ser, como um projeto de adulto. Para Pondé (1986, p. 92):

A literatura infantil emerge com a ascensão da ideologia burguesa, que promove a distinção entre o setor privado e o público, entre o mundo dos negócios e a família, provocando, como consequência, uma compartimentação da existência. Opondo casa e trabalho, separando a infância da idade adulta, passa-se então a relegar à condição de etapa preparatória para os compromissos futuros.

Segundo essa autora, a literatura oral vai sofrendo adaptações sendo um meio para preparar a elite cultural, transmitindo, predominantemente, valores burgueses e conformando crianças e jovens a certo papel social. Essa mesma literatura vai, ao longo dos anos, ganhando novos contornos e torna-se um instrumento importante na formação de crianças e jovens leitores(as); passa-se a ter uma preocupação maior com a qualidade das obras, tanto em seus aspectos de forma como de conteúdo, visando oportunizar boas experiências de leitura. Para Coelho (2000, p. 30) “[...] a valorização da literatura infantil, como fenômeno significativo e de amplo alcance na formação das mentes infantis e juvenis, bem como dentro da vida cultural das sociedades, é conquista recente”.

Pode-se dizer, então, que a literatura infantil hoje tem a criança como centro, no sentido de desenvolver sua sensibilidade, sua curiosidade, sua fantasia, sua imaginação, sua criatividade, transportando-a para mundos mágicos onde vivem fadas, bruxas, animais fantásticos, gnomos, princesas, príncipes e uma infinidade de personagens tantos quantos a imaginação humana for capaz de criar. Todo esse universo oferece à criança a possibilidade de se conhecer, de conhecer diferentes culturas, de se emocionar, de se encantar etc.

Dessa forma, a literatura infantil tem uma “[...] tarefa fundamental a cumprir nesta sociedade em transformação: a de servir como agente de formação, seja no espontâneo convívio leitor/livro, seja no diálogo leitor/texto estimulado pela escola” (COELHO, 2000, p. 36). Sobre esse convívio com a literatura, Zilberman (2003, p.170) aponta que:

O contato com a literatura infantil se faz inicialmente por seu ângulo sonoro: a criança ouve histórias narradas por adultos, podendo eventualmente acompanhá-las com os olhos na ilustração. Essa introduz a epiderme gráfica do livro, de modo que a palavra escrita apresenta-se em geral como o derradeiro elo de uma cadeia que une o indivíduo à obra literária.

Apesar da capacidade que a literatura tem de envolver as pessoas em sua arte, ela por si só não transforma a realidade, mas pode incitar os(as) estudantes a refletirem e realizarem outras leituras de mundo, a sonhar um outro mundo possível, a fomentar mudanças em seus modos de assumir os desafios da contemporaneidade, dentre eles o respeito à diversidade étnico-cultural.

### **3.2 Literatura afro-brasileira**

Nas últimas décadas, a literatura afro-brasileira vem ganhando maior visibilidade, sobretudo a partir da promulgação da Lei 10.639/03 que instituiu como obrigatório no currículo oficial, o ensino da história e da cultura africana e afro-brasileira. Tal literatura constitui-se em uma das linguagens que conduz as pessoas a compreenderem as sociedades que ainda são marcadas por processos discriminatórios e excludentes. De acordo com Munanga (2005, p.187):

O combate ao racismo, ao preconceito e à discriminação, em nível escolar, deve tomar as mais diferentes formas de valorização da pessoa humana, povos e nações, valorização que se alcança quando descobrimos que as pessoas, mesmo com suas dessemelhanças, ainda são iguais entre si e iguais a nós, com direito de acesso aos bens e serviços de que a sociedade dispõe, de usufruí-los, criar outros, bem como exercer seus deveres em benefício próprio e dos demais.

A experiência com a literatura afro-brasileira na educação promove um questionamento do mundo e o desejo de transformação nas questões culturais. Nesse âmbito, a literatura ultrapassa o aprendizado da forma escrita, em uma conexão com as construções históricas para impulsionar o desenvolvimento da criatividade e da criticidade, uma vez que busca romper valores europeus e despontar para a reflexão de um grupo étnico-racial excluído por décadas neste país.

Tal literatura vem construindo-se com o passar do tempo, sendo assim,

articula-se com os diversos temas por meio de autores(as) em áreas envolvendo história, romances, religião etc., abrangendo, principalmente, temas como a escravidão, a imigração, entre outros, procurando uma ligação aos costumes e influências africanas. De acordo com Souza e Lima (2006, p.24), a expressão literatura afro-brasileira “[...] procura assumir as ligações entre o ato criativo que o termo ‘literatura’ indica e a relação dessa criação com a África, seja aquela que nos legou a imensidão de escravos trazida para as Américas, seja a África venerada como berço da civilização”.

Durante séculos, o Brasil ficou refém da literatura europeia, branca, devido ao domínio econômico e político que atinge a cultura em circunstâncias gerais e, de modo específico, a literatura. Assim, até o século XIX, a literatura privilegiava a elite branca e masculina, momento em que os contos giravam em torno de heróis e vilões. Os(as) negros(as) não tinham acesso, visto que, em sua maioria, não eram alfabetizados(as), sendo, portanto, essa fonte de conhecimento voltada para poucos(as). Depois desse período, ainda havia essa exclusão, silenciando as vozes dessa população que se arrastou até depois da metade do século XX. Assim, embora tenha ocorrido a abolição da escravatura em 13 de maio de 1888 por meio da Lei Áurea, a cultura branca ainda predomina, silenciando os(as) ex-escravizados(as). Aos(as) negros(as), africanos(as) ou afrodescendentes, não caberia esse contato com a literatura, ficando excluídos(as) e até distantes da possibilidade de escrever ou mesmo falar de si ou de temas que demonstrassem sua raça enquanto grupo. (SOUZA, 2017)

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

Para Bernd (1987, p.16), é possível considerar a literatura afro-brasileira como “[...] os textos em que for nítido certo modo negro de ver o mundo, ou melhor, nos quais os escritores, partilhando uma determinada situação

histórica, situação se ex-escravos, dela tomarem consciência”.

Dentro dessa perspectiva, a literatura afro-brasileira aponta seu reconhecimento, ao considerar o Brasil um país com grande diversidade étnica, sendo que entre toda a população, 45% das pessoas são da raça negra (MACHADO et al, 2012), porém, quando se observa o país de modo geral, o que se verifica é que há uma baixa valorização dessa cultura, sobressaindo sempre os valores voltados à cultura europeia.

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

A Lei 11.645, de 10 de março de 2008, altera a Lei 9.394/1996, modificada pela Lei 10.639/03, em seu art.26 A, explicita que:

Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. § 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos Africanos, a luta dos negros e povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à História do Brasil. § 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras. (BRASIL, 2008)

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

Desta forma, resgatar a importância das políticas públicas a respeito da diversidade racial consiste em reconhecer os marcadores legais como um ponto de partida para combater a discriminação em razão da raça, cor, etnia ou



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

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

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

Desse modo, a literatura afro-brasileira inclui resgatar registros da história afro-brasileira que, fundamentada na ausência desses relatos na literatura, reapresenta-se para refazer enquanto memória dos antepassados da população étnico-racial, representada na diversidade dos personagens e leitores(as), levando questões até então ignoradas em relação à incorporação cultural de origem africana, mas que seguem traços específicos para suas próprias obras, redesenhando mudanças no sentido crítico literário. Para Duarte (2014, p. 259):

A literatura afro-brasileira passa por um momento rico em realizações e descobertas, que propiciam a ampliação de seu corpus, na prosa e na poesia, paralelamente ao debate em prol de sua consolidação acadêmica enquanto campo específico de produção literária – distinto, porém em permanente diálogo com a literatura brasileira.

Essa expansão da literatura afro-brasileira se faz presente em vários países, estando ligada a um movimento que incentiva uma literatura que valoriza a identidade da cultura africana e que tende a destacar os valores que, ao longo da história, foram reprimidos por uma sociedade branca.

A literatura negra é um imaginário que se forma, articula e transforma no curso do tempo. Não surge de um momento para o outro, nem é

autônoma desde o primeiro instante. Sua história está assinalada por autores, obras, temas, invenções literárias. É um imaginário que se articula aqui e ali, conforme diálogo de autores, obras, temas e invenções literárias. E um movimento no sentido que se transforma. Aos poucos, por dentro e por fora da literatura brasileira, surge a literatura negra, como um todo com perfil próprio [...] O negro é o tema principal da literatura negra. Sob muitos enfoques, ele é o universo humano, social, cultural e artístico de que se nutre essa literatura [...] compreende diversidades, multiplicidades, desigualdades e antagonismos. (IANNI, 1988, p. 91)

Para Bernd (1987, p. 16), a literatura afro-brasileira deve ser conceituada como “[...] aqueles textos em que houver um eu enunciador que se quer negro, que reivindica a sua especificidade negra”. A autora ainda afirma, ao considerar tal literatura “[...] os textos em que for nítido certo modo negro de ver o mundo, nos quais os escritores, partilhando de uma determinada situação histórica, dela tomarem consciência”.

Oliveira (2011) aponta o questionamento de Duarte em sua obra “Literatura e Afro-descendência no Brasil: Antologia crítica”, sobre o posicionamento do(o) negro(a) na sociedade, enaltecendo sua negritude, sendo que, de forma natural, a sociedade tem uma tendência a um funcionamento cordial, desde que os(as) negros(as), falando como e sobre negros(as), não perturbem essa cordialidade. Tal questionamento se constrói quando o sistema literário que envolve os agentes, editoras e distribuidoras ignoram produções advindas de escritores(as) negros(as), em nome de uma sequência de uma linha de uniformidade da literatura que segue fielmente literaturas estadunidense e/ou europeia.

Na pesquisa “A Literatura Brasileira Contemporânea – Um Território Contestado”, publicada em 2012, foram analisadas 258 produções literárias, de três diferentes editoras, do período de 1990 a 2004, em que se concluiu, que dentre essas, 93,9% dos(as) autores(as) eram brancos(as) e 72% eram homens. Já em análise dos personagens, o resultado foi que dentre todos os citados, apenas 7,9% eram negros(as), sendo que, dentre eles, apenas 5,8% eram protagonistas, os demais: 20,4% contraventores, 12% empregadas domésticas e 9,2% escravos, e quando acontecem suas mortes nas obras, 61% delas são por assassinato. (OLIVEIRA, 2017)

Esses dados, consonantes ao contexto do tema tratado, tornam perceptível a preocupação de diversos autores(as), que tratam da literatura

afro-brasileira, de modo especial sobre a falta de espaço dos(as) negros(as), pois segundo Cuti (2010, p. 51) “[...] vencer essa hostilidade lastreada na postura de quem não se dispõe a dividir o poder com alguém que, por quatro séculos, teve o mínimo de poder é a grande aventura do escritor negro que se quer negro em sua escrita”.

Por isso, instaurar nos contextos atuais a projeção de textos literários que enfoquem a literatura afro-brasileira consolida-se como uma vertente capaz de construir percursos de visibilidade, em que possam diminuir os mecanismos de exclusão impostos pela sociedade para reinserir, no âmbito educacional, experiências literárias afro-brasileiras que intensifiquem a luta e a resistência do povo afrodescendente.

Nesta perspectiva, Munanga (2005, p. 120) defende “[...] positivar o lado negro de cada criança, positivar o passado escravo, através das histórias de resistências ou de simples amostras de ilustrações de personagens negras”. Nesse aspecto, verifica-se:

A importância das expressões “literatura negra” ou “literatura afro-brasileira” nas discussões que pretendem trazer à tona a produção de pessoas que, embora segregadas por preconceitos relativos à cor da pele ou à pobreza em que vivem, começam a exigir, com atitudes mais concretas, maior visibilidade na sociedade brasileira. (SOUZA; LIMA, 2006, p. 29)

Assim, as transformações dos discursos literários afro-brasileiros demonstram que as potencialidades dos registros escritos favorecem revelar a imersão dos contextos históricos que foram esquecidos com o tempo e que ao oferecer visibilidade a essa cultura por meio das obras literárias propiciam que as crianças, jovens e adultos(as) possam redimensionar nos espaços educativos imagens positivas de seu pertencimento racial.

O contexto da literatura evidencia as potencialidades artísticas e culturais nas práticas sociais que agregam a formação de leitores(as) de textos significativos, pois, nos ambientes educacionais, selecionar os(as) autores(as) e obras deve fazer parte das atribuições dos(as) docentes(as) que, pautados(as) em uma proposta para uma ação transformadora desses novos(as) leitores(as), sejam inspirados por planejamentos adequados aos interesses e motivações dos(as) estudantes.

No caso da educação infantil:

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

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

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

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

Concordando com esta autora, Barreiros (2010, p. 5) pontua que:

Para o pequeno leitor, as histórias infantis, como as fábulas, os contos de fadas, propiciam o desenvolvimento cognitivo por meio do processo de representação e construções simbólicas. No caso da literatura de temática afro-brasileira contribui para reflexões que rompem com uma visão construída sob o fundamento das desigualdades, construindo uma visão sob uma base de valorização da diversidade.

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

No caso da literatura, é preciso questionar as mensagens veiculadas em suas obras, uma vez que, historicamente, as obras oferecidas às crianças são marcadas por referenciais europeus, em que se valoriza o modo de viver do branco. Nessas obras, em geral, negros e negras são representados(as) como, por exemplo, meninos de rua, empregadas domésticas etc.

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

Isso fica evidente nas obras literárias de Monteiro Lobato em que os(as) negros(as) aparecem inseridos(as), caracterizados(as) por personagens como, por exemplo, Tia Nastácia e Tio Barnabé como uma raça inferior. Mesmo em que suas obras o autor representasse muitas vezes Tia Anastácia como membro da família, esse pontencializava a sua inferioridade ao ser chamada de “negra de estimação”. Silva (2010) destaca que o livro “Reinações de Narizinho” remetia críticas desconstrutivas à personagem “Tia Nastácia”, personagem negra:

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

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

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

Esses dados revelam a importância do(a) professor(a) na seleção que faz das obras oferecidas às crianças nas instituições educacionais, nos critérios que utiliza para eleger uma ou outra obra e como irá trabalhá-la, o que não significa dizer que não serão mais lidas as fábulas, os contos de fadas, e demais produções influenciadas por modelos europeus. Não se trata de

substituir uma cultura por outra, mas fazê-las dialogar, apresentar a diversidade cultural com toda a sua riqueza e com isso construir um outro paradigma de conhecimento:

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

Verifica-se, portanto, que o trabalho com a diversidade étnico-racial no interior das instituições educacionais ainda é tenso, mas faz-se necessário se quisermos, de fato, construir uma sociedade com justiça social. Nesse sentido, fazer cumprir a Lei 10.639/03 e a Lei 11.645/08 é fundamental na perspectiva de promover uma educação antirracista, visto que a possibilidade do diálogo entre as várias culturas e suas visões de mundo pode “[...] propiciar aos sujeitos da Educação a oportunidade de conhecer, encontrar, defrontar e se aproximar da riqueza cultural existente nesse ambiente e construir uma educação cidadã”. (GOMES, 2001, p. 91)

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

## 4 O PERCURSO METODOLÓGICO

Tendo em vista que esta pesquisa tem como propósito investigar como as professoras de uma creche municipal de São Paulo abordam a literatura afro-brasileira com crianças da educação infantil, a opção metodológica foi pela pesquisa qualitativa, que visa compreender um fenômeno específico, buscando interpretar os comportamentos e opiniões dos sujeitos que fazem parte do contexto a ser estudado. Assim, este capítulo discute tal opção, bem como apresenta o caminho percorrido nesta investigação.

### 4.1 A opção pela pesquisa qualitativa

A construção metodológica desta pesquisa está alicerçada na abordagem qualitativa, que implica na compreensão dos acontecimentos educativos influenciados por uma gama de fatores e norteados pelos saberes dos atores sociais. Segundo Vieira (2010, p.88):

[...] pesquisa qualitativa exige um olhar aprofundado do contexto e do local em que é executada e, também, uma interação entre o pesquisador e o objeto. O olhar frio e distanciado de um observador não seria capaz de apreender muitas das informações que podem estar disponíveis. O pesquisador estará em um processo de imersão na sua pesquisa.

Para Bogdan e Bicklen (1994, p.49), tal abordagem investigativa: “[...] exige que o mundo seja examinado com a ideia de que nada é trivial, que tudo tem potencial para constituir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objeto de estudo”. Para tanto, a diversidade dos instrumentos na busca de dados faz com que a abordagem qualitativa, de um modo geral, ofereça recursos que privilegiem as ações individuais e grupais. Nesta perspectiva, o(a) pesquisador(a) tende a investigar os dados com profundidade e amplitude, estabelecendo uma aproximação respeitosa com a realidade social.

Dessa forma, tal metodologia possibilita que(a) pesquisador(a) aborde questionamentos do contexto social, mediante a investigação dos dados, fatos, situações, problematizações, e assim possa confirmar ou refutar as informações analisadas. Para Silveira e Córdova (2009, p.31), as pesquisas qualitativas:

Buscam explicar o porquê das coisas, exprimindo o que convém ser feito, mas não quantificam os valores e as trocas simbólicas nem se submetem à prova de fatos, pois os dados analisados são não métricos e se valem de diferentes abordagens. O objetivo da amostra é de produzir informações aprofundadas. Preocupa-se com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais. As características da pesquisa qualitativa são: objetivação do fenômeno; hierarquização das ações de descrever, compreender, explicar, precisão das relações entre o global e o local em determinado fenômeno; observância das diferenças entre o mundo social e o mundo natural; respeito ao caráter interativo entre os objetivos buscados pelos investigadores, suas orientações teóricas e seus dados empíricos; busca de resultados os mais fidedignos possíveis; oposição ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências.

Sendo assim, a opção por esta abordagem visa construir uma visão mais aprofundada da realidade de modo a colaborar com a construção do conhecimento e possível resolução de problemas. Nesta perspectiva, é função do(a) pesquisador(a) desenvolver uma atuação crítica e reflexiva dos fatos, registrando-os e analisando-os. De acordo com Pérez (2012, p.140):

A principal razão para a escolha da perspectiva qualitativa corresponde ao nosso compromisso epistemológico com uma concepção crítica da pesquisa educacional, partindo do pressuposto de que a realidade não pode ser entendida como uma construção independente do sujeito cognoscitivo, pois essa realidade é uma construção social subjetiva e intersubjetiva, marcada por um contexto histórico e influenciada por valores políticos, culturais e econômicos.

Para adentrar nesta realidade e analisá-la, “[...] o investigador deverá escolher uma técnica para coleta de dados necessária ao desenvolvimento e conclusões de sua pesquisa”. (MARTINS, 2008, p. 22)

Conforme André (2005), a coleta sistemática de dados faz com que se evidencie uma determinada realidade. Para a autora, faz-se necessário definir os pontos de investigação, uma vez que não é possível ao(a) pesquisador(a) abranger todos os aspectos de um fenômeno em um tempo determinado. Eleger aspectos conforme o recorte histórico da situação será essencial para atingir o desenvolvimento da situação investigada.

Nesta investigação, os procedimentos para a coleta de dados foram: a pesquisa documental, o levantamento do acervo bibliográfico referente à literatura étnico-racial e entrevistas semiestruturadas com as professoras do CEI. Após o levantamento dos dados, foi feita a análise. Para Bogdan e Biklen, (1994, p.205):



A análise de dados é o processo de busca e de organização sistemático de transcrições de entrevistas, de notas de campo e de outros materiais. Com o objetivo de aumentar a sua própria compreensão desses materiais e de lhe permitir apresentar aos outros aquilo que encontrou. A análise envolve o trabalho com os dados, a sua organização, divisão em unidades manipuláveis, síntese procura de padrões, descoberta dos aspectos importantes e do que deve ser aprendido, decisão sobre o que vai ser transmitido aos outros.

Os dados analisados colaboram com a leitura da realidade, pois pressupõem que o(a) pesquisador(a) tenha “[...] uma variedade de fontes dados, de métodos de coleta, de instrumentos e procedimentos, para contemplar as múltiplas dimensões do fenômeno investigado e evitar interpretações unilaterais ou superficiais”. (André, 2013, p. 97)

#### **4.2 Pesquisa documental:**

Para Godoy (1995), a pesquisa documental equivale a buscar e averiguar materiais como: registros em papéis das professoras, programação didática realizada por elas semanalmente, Projeto Político Pedagógico da unidade etc. Esses documentos, ao serem analisados, podem revelar panoramas educativos em um determinado tempo histórico, sendo que existe a possibilidade de eles não retratarem a realidade tal qual ela se apresenta. Sendo assim, cabe explicar a importância de cada documento de acordo com o contexto. Segundo Severino (2007, p.124), uma característica de um documento é que este “[...] transforma-se em fonte durável de informação sobre os fenômenos pesquisados”.

A relevância da pesquisa documental nesta investigação, portanto, está em dar visibilidade às produções escritas por pessoas da unidade educacional, a fim de que esses escritos indiquem vestígios de sua ação pedagógica, revelando, desse modo, ideias, pensamentos, opiniões, enfim, formas de compreender o mundo.

No caso desta pesquisa, buscou-se investigar como a literatura afro-brasileira está inserida no Projeto Político Pedagógico (PPP) da unidade. Para tanto, foi analisado o PPP de 2019. Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI (BRASIL, 2010, p.13):

[...] projeto político pedagógico é o plano orientador das ações da instituição e define as metas que se pretende para a aprendizagem e

o desenvolvimento das crianças que nela são educados e cuidados. É elaborado num processo coletivo, com a participação da direção, dos professores e da comunidade escolar.

Neste sentido, é na elaboração e execução do PPP que as instituições educacionais constituem o seu currículo, de modo a articular os conhecimentos das crianças com aqueles que fazem parte de nosso patrimônio histórico-cultural. Refere-se, então, a um instrumento científico, político, social e cultural, que colabora no processo de construção das identidades das crianças.

Para leitura e análise desse documento foram consideradas as seguintes categorias: concepção de criança, do trabalho com literatura afro-brasileira, formação docente e mito da democracia racial. Tais categorias emergiram do referencial teórico. Segue abaixo o esclarecimento do que se pretendeu com cada categoria:

- Concepção de criança: identificar qual a concepção de criança defendida pelo documento e que deve embasar o trabalho com as crianças no CEI;
- Trabalho com a literatura afro-brasileira: identificar no documento se há menção ao trabalho com esta literatura;
- Formação docente: verificar se há algum indicativo acerca da formação para as questões étnico-raciais;
- Discriminação racial: identificar se tal discriminação permeia a escrita do PPP.

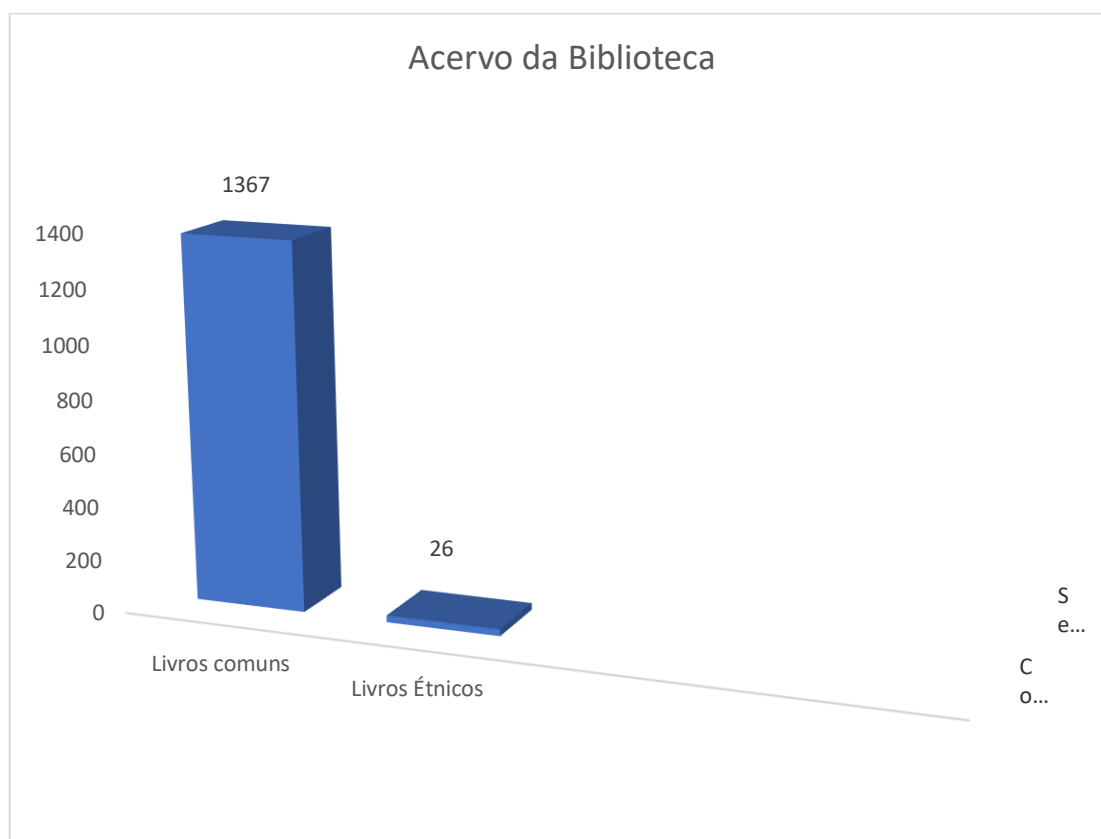
A análise desse documento foi importante para conhecer o que a equipe escolar projetou para o trabalho com as crianças e no confronto com as respostas das entrevistas com as professoras, verificar a viabilidade de suas propostas.

#### **4.3 Levantamento do acervo de livros com a temática étnico-racial**

O acervo bibliográfico da escola estava catalogado em uma apostila que demonstrava a organização das informações do acervo literário, no qual se apresenta por meio de uma sequência de distribuição dos livros como: título, autor, editora, número do tomo. Diante desse material, foi feito um

levantamento para verificar quais desses livros são destinados à temática étnico-racial, a quantidade de livros e seus respectivos autores e autoras, conforme pode ser observado nos Quadros 1 e 2.

**Quadro 1- Acervo de livros de literatura infantil**



Fonte: elaborado pela pesquisadora.

**Quadro 2- Livros do acervo com a temática étnico-racial**

CÓDIGO	QUANTIDADE	LIVROS	AUTOR(A)
181-A-181H	9	MENINA BONITA DO LAÇO DE FITA	ANA MARIA MACHADO
198	1	O MENINO MARROM	ZIRALDO
267-450	2	TANTO TANTO	TRISH COOKE
327-A-328	2	BETINA	NILMA LINO GOMES
339-339A-C	4	HISTÓRIAS AFRICANAS PARA CONTAR E RECONTAR	ROGÉRIO ANDRADE BARBOSA
356	1	NINA AFRICA	LENICE GOMES
371	1	O MUNDO NO BLACK POWER DE TAYÓ	KIUSAM DE OLIVEIRA
384-384 <sup>a</sup>	2	A PRINCESA E A ERVILHA	RACHEL ISADORA
481	1	A MENINA E O TAMBOR	SÔNIA JUNQUEIRA
651	1	DIVERSIDADE	TATIANA BELINKY
828	1	CHUVA DE MANGA	JAMES RUMFORD
851	1	ANA E ANA	CÉLIA GODOY

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

As informações do acervo e do Quadro 1 revelam que, na unidade pesquisada, a quantidade de livros com diferentes temáticas é visivelmente superior à quantidade de livros com a temática étnico-racial. Do montante de 1.367 obras, apenas 26 livros são destinados à literatura étnico-racial. Destes 26 livros, 3 foram escritos por autoras negras, como Nilma Lino Gomes, Kiusam de Oliveira e Trish Cooke.

O conhecimento do acervo presente no CEI foi fundamental para verificação posterior, através das entrevistas, de como ele tem sido utilizado pelas docentes, ou seja, quais livros são trabalhados com as crianças e o porquê de suas escolhas.

#### **4.4 Entrevistas**

As entrevistas representam instrumentos metodológicos capazes de explicitar práticas, condutas, comportamentos de um ambiente educacional. Para Zanelli (2002, p. 83):

A entrevista é definida como uma conversação com um propósito. Antes de qualquer coisa, o entrevistado aceita compartilhar crenças, valores e sentimentos com uma pessoa (o entrevistador) muitas vezes estranha e que está vendo pela primeira vez.

A base da entrevista é direcionada pelos propósitos do(a) pesquisador(a) que, durante o processo, busca coletar informações e conhecer o(a) entrevistado(a), a fim de desenvolver estratégias de aproximação dos pontos de interesse da pesquisa, o que pressupõe um ambiente agradável em que ele(a) sinta-se seguro(a) e confiante. Segundo Marconi e Lakatos (2003, p. 195):

A entrevista é um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional. É um procedimento utilizado na investigação social, para a coleta de dados ou para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social.

Nesta pesquisa foram realizadas entrevistas semiestruturadas com oito professoras de um Centro de Educação Infantil – CEI – do município de São Paulo, conforme Quadro 3, a seguir, no intuito de coletar dados em relação à compreensão e ao trabalho com a literatura afro-brasileira na prática

pedagógica destas docentes. De acordo com Boni e Quaresma (2005, p. 80):

As entrevistas semiestruturadas combinam perguntas abertas e fechadas, onde o informante tem a possibilidade de discorrer sobre o tema proposto. O pesquisador deve seguir um conjunto de questões previamente definidas, mas ele o faz em um contexto muito semelhante ao de uma conversa informal. O entrevistador deve ficar atento para dirigir, no momento que achar oportuno, a discussão para o assunto que o interessa fazendo perguntas adicionais para elucidar questões que não ficaram claras ou ajudar a recompor o contexto da entrevista, caso o informante tenha “fugido” ao tema ou tenha dificuldades com ele. Esse tipo de entrevista é muito utilizado quando se deseja delimitar o volume das informações, obtendo assim um direcionamento maior para o tema, intervindo a fim de que os objetivos sejam alcançados.

Nesta perspectiva, foi elaborado um roteiro com perguntas (Apêndice B) que visaram conhecer um pouco da trajetória das docentes na educação infantil, sua relação com a literatura, se trabalham com a literatura afro-brasileira e de que forma, bem como identificar situações de discriminação e preconceito no cotidiano do CEI.

As professoras do CEI foram convidadas, pessoalmente, para participar da entrevista, sendo informado previamente a elas os objetivos da pesquisa e o dia e horário do encontro. As entrevistas foram gravadas em áudio e posteriormente transcritas e analisadas.

Para promover um ambiente convidativo, a pesquisadora, no início de cada entrevista, possibilitou que cada professora relatasse seus dados pessoais e um pouco da sua trajetória profissional e acadêmica e após ser explicitado que seus nomes seriam mantidos em sigilo, deu-se a leitura e a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice K)

**Quadro 3 - Perfil das professoras entrevistadas**

<b>Professoras</b>	<b>Como se declara</b>	<b>Idade</b>	<b>Formação</b>	<b>Tempo na docência</b>	<b>Tempo na docência na educação infantil</b>	<b>Tempo de docência no CEI (da pesquisa)</b>
P1	Branca	43 anos	Pedagogia e Artes visuais	18 anos	18 anos	12 anos
P2	Branca	41 anos	Magistério e Pedagogia	15 anos	15 anos	8 anos
P3	Parda	39 anos	Pedagogia e pós em Educação Infantil e Alfabetização e Letramento	18 anos	8 anos	4 anos

P4	Branca	50 anos	Pedagogia e pós em Paulo Freire	30 anos	30 anos	5 anos
P5	Negra	40 anos	Pedagogia e Licenciatura em Matemática	8 anos	4 anos	4 anos
P6	Branca	39 anos	Pedagogia e pós em Gestão de Pessoas	12 anos	12 anos	7 anos
P7	Parda	34 anos	Pedagogia e pós em Psicopedagogia e Arte Educação	17 anos	17 anos	7 anos
P8	Negra	38 anos	Administração e Pedagogia	17 anos	10 anos	2 anos

Fonte: elaborado pela pesquisadora.

As entrevistas foram realizadas no próprio CEI em datas e horários combinados com as professoras de modo a não comprometer seus tempos de trabalho com as crianças. Elas tiveram em média 1 hora e transcorreram de forma tranquila. Como ressaltam Bauer e Gaskell (2008, p.73), “[...] toda pesquisa com entrevista é um processo social, uma interação ou um empreendimento cooperativo em que as palavras são o meio principal de troca”.

Realizadas as entrevistas e sua transcrição, essas foram analisadas a partir das seguintes categorias: concepção de criança; o que é literatura; o trabalho com literatura; trabalho com literatura afro-brasileira; discriminação racial e preconceito racial. Tais categorias emergiram do referencial teórico e das entrevistas com as docentes da unidade. A seguir são descritos o que se pretendeu com cada categoria:

- Concepção de criança: identificar quais as concepções de criança que embasam o trabalho das professoras do CEI;
- O que é literatura: verificar o entendimento das professoras acerca do que seja literatura;
- Trabalho com literatura: conhecer de que forma as professoras trabalham com a literatura no CEI, onde a investigação está sendo realizada;
- Literatura afro-brasileira: identificar o que pensam as professoras do CEI sobre a literatura afro-brasileira e como esta se insere em suas práticas

pedagógicas;

- Discriminação racial: verificar as compreensões das professoras sobre a questão da discriminação racial no cotidiano do CEI;
- Preconceito racial: identificar se as professoras observam o preconceito racial na educação infantil, tanto por parte das crianças quanto por parte dos adultos.

A análise dessas categorias permitiu conhecer o trabalho realizado com a literatura afro-brasileira no CEI, bem como identificar situações de preconceito e discriminação.

#### **4.5 O campo da pesquisa**

A unidade pesquisada atende ao município de São Paulo, que organiza seus estabelecimentos de ensino em quarenta e cinco Centros de Educação infantil (CEI), os quais atendem crianças de 0 a 3 anos.

O principal motivo pela escolha deste CEI para a realização da pesquisa foi que, em 2017, ao ingressar no mestrado, a pesquisadora esteve nessa unidade para acompanhar o trabalho realizado pelas professoras de educação infantil.

O CEI em que se realizou a pesquisa atende a uma demanda de 137 crianças na faixa etária de 4 meses a 3 anos, organizadas da seguinte forma:

B1 - Berçário 1: para crianças de 4 meses a 1 ano.

B2 - Berçário 2: para crianças de 1 ano a 1 ano e 11 meses

MG1- Minigrupo 1: para crianças de 1 ano e 11 meses a 2 anos e 6 meses.

MG2 - Minigrupo 2: para crianças de 2 anos e 6 meses a 3 anos.

Esta unidade funciona em período integral, das 7h às 17h, para as crianças e familiares. O corpo docente é constituído por professoras, todas mulheres, formadas em Pedagogia e algumas com curso de especialização *Lato Sensu*. Trabalham diariamente em um período de seis horas, sendo que uma hora por dia é destinada à formação continuada em serviço num período de três dias da semana e os outros dois dias fazem hora atividade fora do espaço de trabalho, como momento de planejamento. Dessa forma, as professoras da manhã realizam a jornada das 7h às 12h e as da tarde realizam

a jornada das 12h às 18h.

As famílias das crianças do CEI são muito participativas. Frequentam os eventos escolares, fazem parte do Conselho de Escola e da Associação de Pais e Mestres (APM), demonstram-se solícitas para acompanhar o desenvolvimento de seus filhos e filhas. Moram nas imediações da unidade educacional e desenvolvem atividades profissionais como: do lar, vendedoras, pedreiros, balconistas, entre outras.

Nas turmas de Berçário I, são três agrupamentos em uma sala com sete crianças para cada professora, num total de vinte e uma crianças. Nas turmas de Berçário II, são três agrupamentos em uma sala com 27 crianças, sendo 9 para cada docente. Nas turmas de Minigrupo I, são quatro agrupamentos distribuídos em duas salas com dez crianças para cada professora, num total de vinte crianças em cada sala. E nas turmas de Minigrupo II, são três agrupamentos distribuídos em duas salas com vinte crianças para cada docente.

Ao realizar os primeiros contatos com a unidade pesquisada, foi muito importante o diálogo com a diretora e com a coordenadora pedagógica, que além de apresentar a instituição, forneceu informações a respeito do andamento da unidade, a quantidade de crianças, professoras, turmas, além do acervo bibliográfico do CEI.

Em uma das reuniões pedagógicas da unidade promovidas nesse ano, a diretora do CEI possibilitou que a pesquisadora apresentasse a pesquisa para as professoras, a fim de que tivesse conhecimento do trabalho a ser promovido. Diante do grupo, algumas docentes mencionaram que gostariam de fazer parte desse projeto, no entanto, a postura corporal das docentes, desvelou o incômodo ao tratar dessa temática da literatura afro-brasileira.

Com o andamento da pesquisa, foi possível constatar que mesmo com a receptividade da gestora, as paredes da unidade educacional não expunham trabalhos das crianças que remetessem a uma preocupação com as questões relativas à educação para as relações étnico-raciais, o que parece revelar a pouca familiaridade com estas questões dentro do espaço da educação infantil.

Com o decorrer da pesquisa, pôde-se construir uma aproximação com as professoras e assim conhecer um pouco mais da dinâmica do CEI. Observou-se que na organização dos espaços existem bonecas negras



agrupadas com outras bonecas não negras em caixas no espaço do solário maior. Nos registros escritos das professoras, constatou-se que elas abordam as rodas da leitura, mas não especificam a leitura com a temática étnico-racial. Nas paredes da unidade nota-se a ausência de cartazes ou fotos que demonstrem imagens positivas das crianças afro-brasileiras.

Estar no espaço deste CEI permitiu conhecer o trabalho realizado e, no que se refere às questões étnico-raciais, visualizar as presenças e ausências desta temática.

## **5 A LITERATURA AFRO-BRASILEIRA NO CEI: O QUE DIZEM AS PROFESSORAS**

Neste capítulo são apresentadas as vozes das professoras coletadas por meio das entrevistas. Estas foram categorizadas e analisadas à luz do referencial teórico desta pesquisa, sendo considerado aqui também as orientações presentes no PPP do CEI. A opção de sua organização foi por apresentar cada uma das categorias e ao final uma articulação entre elas.

### **5.1 As categorias de análise**

Como já explicitado no capítulo anterior, foram levantadas seis categorias de análise que são aqui apresentadas e discutidas. São elas: concepção de criança, conceito de literatura, o trabalho com literatura, literatura afro-brasileira, discriminação racial e preconceito, conforme retomadas no quadro abaixo:

<b>Categorias</b>	<b>Objetivos</b>
Concepção de criança	Identificar quais as concepções de criança que embasam o trabalho das professoras do CEI.
Conceito de literatura	Verificar o entendimento das professoras acerca do que seja literatura.
Trabalho com literatura	Conhecer de que forma as professoras trabalham com a literatura no CEI, onde a investigação está sendo realizada.
Literatura afro-brasileira	Identificar o que pensam as professoras do CEI sobre a literatura afro-brasileira e como esta se insere em suas práticas pedagógicas.

Discriminação racial	Verificar as compreensões das professoras sobre a questão da discriminação racial no cotidiano do CEI.
Preconceito racial	Identificar se as professoras observam o preconceito racial na educação infantil, tanto por parte das crianças quanto por parte dos adultos.

### 5.1.1 Concepção de criança

Nessa categoria procurou-se compreender quais as concepções de criança que as professoras têm e que terminam por embasar suas práticas. Seguem trechos das falas das professoras:

P1: Eu acredito que para ser professora de crianças bem pequenas a gente tem que se doar muito, não é só pensar no papel do professor, tem que ter o comprometimento com a educação. Doar-se no sentido do amor, carinho com eles, porque é como se a gente fosse uma mãe para acalantar, pegar no colo, abraçar. Então não é só a parte pedagógica, porque elas são indissociáveis.

P2: Porque essa criança já traz um repertório de casa, com sua cultura, seu aprendizado. Ela não chega, como se dizia antigamente, “uma tábula rasa”. A criança é um sujeito histórico, é uma criança de direitos. [...] Às vezes, o incômodo de dor, porque a educação infantil nessa faixa etária a gente favorece muito a questão do cuidado, pois o cuidar e o educar são indissociáveis. E o cuidar está atrelado ao olhar do professor, o cuidar vai efetivar vínculos. O cuidar é ver se a criança está se alimentando bem. É olhar para ver se essa criança está interagindo com as crianças de uma forma que ela se sinta bem, porque muitas vezes, ela não consegue verbalizar, mas você percebe o jeito que ela dorme, acorda, come.

P3: Para mim, desafio constante é a criança que tem aquele olhar e você não sabe bem o que ela quer. Então, eu preciso observar, saber como ela veio de casa, se aquele dia ela está legal para contribuição com os amigos, para a interação dela.

P4: Eu facilito a aprendizagem infantil. Eu sou uma mediadora. Eu medio a educação infantil, eu rodeio essa aprendizagem, eu valorizo, procuro trazer a cultura delas para perto, para trabalhar o máximo possível com o que essa família traz para mim. Eu sou uma mediadora da educação infantil.

P5: Como eu estou no berçário I, como eles não falam, é preciso perceber que pelo olhar a criança não está bem, está feliz por meio de um gesto, de um olhar, de um sorriso. Muitas vezes eles não falam ainda, mas apontam, através de uma mordida.

P6: Por você estar lidando com crianças que precisam do seu olhar atento, isso exige seu foco ali. No período em que você está com elas, você é um pouco mãe.

P7: Gostar de acolher. Gosto quando eles me chamam de mamãe, a maioria deles. Neste ano especificamente eu estou no berçário I. Eu tenho bebê de onze meses que fez um ano semana passada. Então eles chamam de mamãe mesmo e eu deixo. Se é errado ou não, não importa. É assim que eles nos veem, porque eles associam à figura de quem cuida e nós fazemos esse papel muito no CEI, o de cuidar, mas mesmo tendo o cuidar e educar nesse primeiro momento, o cuidar é predominante. Gosto de vê-los se desenvolvendo. Eu gosto que me chamem de mamãe.

P8: Acho que ser professora de crianças pequenas é ser uma babá, pois os pais não dão limite aos filhos e quando chegam à creche eles querem agir como em casa e acho isso um absurdo. Não sou mãe para dar educação informal.

Observa-se, a partir dos depoimentos das professoras, diferentes pontos de vista acerca das crianças. As docentes P1, P6 e P7 revelam uma concepção marcada pela docência como “maternagem”. Nessa perspectiva, a mulher é vista como aquela que nasce com certas qualidades ou predisposições para lidar com a criança, o que leva à naturalização de uma compreensão de que para se trabalhar com crianças pequenas é apenas necessário ter uma vocação para a maternagem (ARCE, 2001; CERISARA, 1996).

Em uma compreensão contrária a essa ideia, P2 define a criança como um ser de direitos, histórico e cultural, destacando em sua fala o caráter indissociável entre o cuidar e o educar. P5, assim como P2, apresenta a multiplicidade de formas pelas quais as crianças se expressam, demarcando que, se ainda não são capazes de verbalizar, elas dizem o que sentem ou querem por meio de outras linguagens.

Embora com perspectivas distintas, as docentes (com exceção de P8) pontuam a importância da afetividade na relação com as crianças e reconhecem que as interações no interior das instituições precisam ser cuidadas.

Fica evidente nos relatos das professoras o desafio da educação infantil em superar a histórica dicotomia entre o cuidar e o educar. Vale pontuar que as DCNEI (BRASIL, 2010) definem que, às creches e pré-escolas cabe a função de cuidar e educar, de forma indissociável e complementar, as crianças de 0 a 6 anos.

Este documento, de caráter mandatório, reconhece a criança como:

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (BRASIL, 2010, p. 12)

Vê-se, portanto, que a concepção apresentada por P2 é consonante com aquela defendida nas DCNEI. Contudo, o reconhecimento da criança como produtora de cultura não se fez presente em nenhuma fala das educadoras, o que pode indicar a compreensão desta como tão somente reprodutora do mundo disponibilizado pelos(as) adultos(as). P2 e P5 trazem esta dimensão linguagem das crianças, em que se utilizam de múltiplas linguagens para que possam se comunicar. Para Oliveira et al (2012, p.159) “[...] até adquirirem linguagem verbal, as crianças se comunicam e aprendem por meio do movimento. A ação motora, entendida como gesto (movimento com significado cultural), é ação inteligente e comunicativa”.

### **5.1.2 Conceito de literatura**

Apresenta-se nesta categoria o entendimento que as professoras possuem sobre o conceito de literatura na educação infantil. Seguem seus depoimentos:

P1: A literatura são contos, faz parte de vários gêneros, fábulas e para mim, como tenho esse novo olhar, sempre gostei de ler e a minha mãe me incentivou com o livro “As mais belas histórias” e ela me fazia entrar no mundo da fantasia e da imaginação e criava os personagens.

P2: Literatura para mim é você apresentar à criança um universo de encantamento, de imagens, de falas. É possibilitar a essa criança esse contato com os livros, que favorecem a vontade dela de querer pegar, manusear esse livro

através das imagens.

P3: São as leituras, as diversas histórias para apresentar, os contos, as fabulas. As histórias infantis que geralmente eles já sabem desde quando nascem.

P4: A literatura é este faz de conta, onde a criança transforma a si e transforma o mundo. Ela usa isso para si mesmo para esse desenvolvimento.

P5: É uma forma de expressão. Às vezes pode ser um livro concreto ou pode ser uma contação de história sem o livro, trazendo outros elementos como objetos. Às vezes, uma apresentação de teatrinho de fantoches, uma roda de música.

P6: A porta de entrada para o mundo. Através dos livros ela cria, imagina, ela pode se transportar para a história.

P7: É essa gama de textos, livros, histórias, contos. Essa janela aberta para a criança mergulhar no mundo da imaginação.

P8: Literatura é uma forma de expressar o que está escrito para trabalhar as diferentes formas de leitura.

Constata-se que as professoras P1, P2, P4, P6 e P7 compreendem a literatura na perspectiva de que os livros possibilitam a entrada das crianças em um universo de encantamento, de fantasia, de imaginação, no qual há criação e transformação da criança. Esses relatos dialogam com Zilberman (2003, p. 54) ao dissertar que:

A obra literária, por um lado, pode oferecer um horizonte de criatividade e fantasia enquanto ficção, solidarizando-se com o mundo infantil, embora reforce a sua diferença, por outro, ela reproduz, por seu funcionamento, os confrontos entre a criança e a realidade. E pode fazê-lo de maneira mais eficiente, porque atinge o âmago do universo infantil alcançando uma intimidade nem sempre obtida pelos mais velhos; e vem a converter-se em hábito, o da leitura, uma das metas prioritárias do ensino e da arte literária, que precisa estimular intermitentemente seu próprio consumo.

Assim, as obras literárias na educação infantil propiciam uma aproximação com a leitura, visando potencializar e expandir o imaginário das crianças e, ao mesmo tempo, confrontando-a com a realidade, em um movimento que, se espera, torne-se um hábito em suas vidas.

P5 e P8 definem a literatura como formas de expressão, embora para P5 parece restringir-se a *“trabalhar as diferentes formas de leitura”*, demonstrando um uso tão somente instrumental desta linguagem.

O que fica evidente nas respostas das docentes, de um modo geral, é a

dificuldade em definir o que é literatura; dificuldade esta discutida também entre os estudiosos da área da literatura, conforme abordado nesta pesquisa. Lajolo (2001) esclarece não haver uma única definição, uma vez que a cada tempo histórico, cada grupo social apresentará sua definição em função do seu ponto de vista e do significado que a palavra tenha para cada um(a).

### 5.1.3 Trabalho com literatura

Nesta categoria, procurou-se identificar o trabalho com literatura, realizado pelas professoras. Na sequência, são apresentados dos relatos das docentes.

P1: Eu trabalho na creche por meio de roda de leitura. Organizo as crianças em círculo, pego o livro, mostro as gravuras para as crianças e vou fazendo questionamento do que elas estão observando, levando as a ter vontade de quererem saber o que tem naquele livro. Depois disso eu começo a leitura e mostro o livro usando musiquinhas, entonação de voz como gato, cachorro para chamar atenção das crianças.

P2: Procuo preparar o espaço, como já pontuei, cantando uma música para prepará-los para o momento da história a ser apresentada. Ao pensar na faixa etária acredito que as histórias de contos de fadas e animais chamam mais a atenção das crianças.

P3: De forma lúdica também. Os livros são apresentados, tem o cantinho da leitura. Escolhemos o livro do dia para essa leitura. Outras vezes apresento a capa do livro, o tamanho do livro, apresento o livro em si e essa literatura vai sendo apresentada conforme o gosto das crianças. Pelas figuras. Os livros que tem figuras maiores são o que eles gostam mais, chamam mais atenção. Pelo menos a turma que estou. Figuras maiores e histórias com bruxas, então procuro literatura com bruxas.

P4: Eu trabalho a literatura todos dos dias, apresentando e possibilitando que as crianças vivenciem o mundo do faz de conta, da imaginação por meio do contato, do manuseio desses livros, da literatura.

P5: Ora eu trabalho lendo na integra o que está nos livros, mostrando as imagens na roda de história. Em outros momentos eu acrescento, invento. Em alguns momentos sem o livro, mas aí eu pego outros elementos que estejam na sala. O outro dia eu

levei um sapinho de pelúcia. E da historinha do sapo virou a música: “O sapo não lava o pé”. Eu mexia com o sapo e as crianças tentavam acompanhar com os movimentos. Eles gostam e vira uma coisa mais dinâmica.

P6: Primeiro apresento o livro para elas. Com os bebês antes era só livro de banho e de pano. Hoje isso mudou, apresentamos muitas opções para criança. Ela explora o livro, observa as figuras, às vezes ela não sabe nem o que está ali, o que aquela figura representa, mas ela tem contato com os livros, ela manuseia o livro, observa o adulto folheando o livro. Isso é importante. Apresentar essa proposta para a criança é muito rico e a estimula a pensar, como cidadã, como um ser pensante, como indivíduo. É bacana trabalhar com a literatura sim. Em rodas de leitura, rodas de manuseio. Primeiro conto a história, mudo a voz, faço entonações diferentes para que a criança preste mais atenção

P7: Eu trabalho a literatura lendo histórias que eles gostam como de bruxas e contos de fadas.

P8: Leio os livros, faço roda de conversa, teatrinho, fantoches e recorte com colagem.

Os relatos das docentes demonstram que o trabalho com a literatura ocorre no cotidiano do CEI, em geral, por meio de rodas de leitura, rodas de manuseio dos livros, procurando se empregar entonações diferenciadas para os personagens e, no caso de P2, P5 e P6, associando as histórias com cantigas infantis. Bento (2011, p.132) ressalta que “[...] a roda de histórias é uma das atividades mais comuns no cotidiano de crianças que frequentam os espaços de educação infantil. As crianças sempre gostam de ouvir histórias, pois é um ato, em si, carregado de significados”.

Com base nos estudos de Bento (2011), é possível considerar a importância do trabalho com literatura na formação das crianças na educação infantil, como um canal aberto para vivências e experiências do imaginário infantil. A esse respeito, Zilberman (2003, p.129-130) ressalta que:

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

Nesse sentido, o trabalho com a literatura infantil intenta não apenas

possibilitar às crianças o contato com o universo das letras, mas oportunizar desvelar diferentes realidades. Assim Coelho (1997, p.14) afirma que, “[...] A Literatura, e em especial a Infantil, tem uma tarefa fundamental a cumprir, nesta sociedade em transformação: a de servir como agente de formação, seja no espontâneo convívio leitor/livro, seja no ‘diálogo’ leitor/texto.” Este caráter não é evidenciado nos depoimentos das professoras.

#### **5.1.4 Literatura afro-brasileira**

Nesta categoria destacamos o que pensam sobre a literatura afro-brasileira e como a trabalham em suas práticas diárias. Seguem recortes dos relatos.

P1: Eu vou ser realista, eu não trabalhava a literatura afro-brasileira, não tinha esse olhar pra literatura e com o tempo eu fui trabalhar com uma colega na mesma sala e ela começou a me fazer compreender, aliás, não só ela, tinha outra também, que nós trabalhamos no minigrupo I e elas fazem pós em cultura afro. Então elas comentam o que elas veem no curso, a necessidade de se trabalhar a literatura afro, aí comecei a ter esse olhar e comecei a buscar escolher livros não só da literatura europeia, mas da literatura afro também. O primeiro livro foi “Menina bonita do laço de fita”. Primeiro achei um vídeo no youtube da história que foi muito bonitinha e tinha um desenho bem colorido. Sabia que ia chamar a atenção deles. A partir daí, primeiro trabalhei o vídeo-filme e depois comecei a mostrar as gravuras do livro, comecei a contar e também não me preendi só no livro. Foi realizado teatro e até Mostra Cultural. Não me limitei só na Menina bonita do laço de fita, mas esse foi o primeiro livro. Daí parti para outros livros. Cabelo de Lelê, as Tranças de Bintou, Chuva de Manga.

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

P3: Apresento sim, porém não constantemente. A Menina bonita do laço de fita eu gosto de apresentar essa história com fantoche. E com teatro até mesmo com eles para que eles entendam o que essa menina queria do coelho? Por que o coelho era branco? Por que eu sou diferente? Porque eu tenho outra cor na roda de conversa e apresentando essa história a gente vai trabalhando de forma mais



lúdica, dinâmica, para entender essa miscigenação, mas não é de forma constante essa apresentação de livros afro-brasileiros.

P4: Natural é não só trabalhar essa literatura em datas específicas. Eu penso que trabalhar como natural, não achando que eu estou trabalhando é especial, não. É natural como as outras. Eu trato de maneira que ela possa alcançar essa igualdade que todo mundo fala, porque enquanto eu estiver colocando, essa história afro-brasileira num patamar como se ela fosse a mais importante, eu também estarei errando.

P5: Eu trabalho, mas eu não tenho infelizmente um foco, não. Como eu já falei eu procuro diversificar e nessa diversidade de livros que pode ser na forma de brincadeira ou no teatrinho, eu procuro trabalhar, mas eu não tenho assim aquele roteiro. Pode ser da literatura africana ou não. Não tenho uma organização ou um foco para essa literatura afro-brasileira.

P6: Tem um livro que eu gosto muito chamado: “Quero colo”, dos autores: Stela Barbieri e Fernando Vilela. É um livro que fala da realidade deles, como as pessoas e os animais carregam e ninam os filhos nas diversas partes do mundo. E aí ela apresenta essa relação de pais e filhos com ênfase no aconchego, na proteção no cuidado e na capa do livro é uma mãe negra carregando um filho, um bebê no colo. Esse livro trabalha muito isso, agrega as diferentes formas de família de proteção e de aconchego e trabalha as diferentes culturas.

P7: Eu trabalho, mas muito pouco. Nada especificamente relacionado à literatura afro-brasileira. Eu pego como mais um livro, mais uma história. Não para trabalhar essa temática.

P8: Só trabalho no mês de novembro devido à data da Consciência Negra. Leio os livros, fazemos teatrinho de fantoches e discutimos as leituras. A questão da literatura afro-brasileira ainda é muito nova e não tenho muita intimidade com este assunto. Procuro trabalhar somente quando é cobrado.

Verifica-se que P1 não trabalhava a literatura afro-brasileira e que só começou a pensar nela depois de ser influenciada por colegas professoras da sala, que faziam curso sobre a temática. Instigada por essas colegas P1 passou a buscar livros com a temática e trabalhar com as crianças. Nesse sentido, é importante salientar que não basta apontar a obrigatoriedade da Lei nº 10.639/03, que trata da História e a Cultura Africana e Afro-Brasileira, mas

que a formação e a reflexão para os(as) professores(as) podem ser indicadores de novas reformulações a respeito dessa temática. Observa-se, assim, a importância de aprender e ensinar nas e para as relações étnico-raciais, o que implica em haver formações para os(as) professores(as), uma vez que:

É necessária a inclusão da discussão da questão racial, como parte integrante da matriz curricular tanto dos cursos da licenciatura para a educação infantil, aos anos iniciais e finais da educação fundamental, educação média, educação de jovens e adultos, como processos de formação continuada de professores, inclusive de docentes no ensino superior. (BRASIL, 2004, p. 23)

Ainda nesta perspectiva, vários(as) teóricos(as) como Silva Junior, Bento e Carvalho (2012, p.16) defendem que:

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

A falta de formação continuada pode conduzir, como nos relatos das professoras P2, P3, P6, P7 e P8, a se trabalhar a literatura afro-brasileira de uma maneira esporádica, sem atentar para a importância da diversidade cultural na formação dos meninos e das meninas. Assim, fica claro no discurso das docentes que, em suas práticas pedagógicas, optam por uma produção literária que não dá visibilidade às questões afrodescendentes.

De acordo com Mariosa e Reis (2011), é muito importante o(a) professor(a) possibilitar práticas de leitura com esta temática porque estas possibilitam que as crianças e jovens negros(as) venham a sentir orgulho de seu povo e de suas referências históricas culturais:

Atualmente, os textos voltados para o público infanto-juvenil, buscam romper com as representações que inferiorizam os negros e sua cultura. As obras os retratam em situações comuns do cotidiano, enfrentando preconceitos, resgatando sua identidade e valorizando suas tradições religiosas, mitológicas e a oralidade africana. (MARIOSA; REIS, 2011, p. 45)

Nesta perspectiva, Cavalleiro (2001, p.196) esclarece que:

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.

Desse modo, o trabalho com a literatura afro na educação infantil possibilita, por meio do enredo da história e das ilustrações, que as crianças

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

Ponderando acerca do trabalho com esta literatura, P4 entende que a literatura afro-brasileira deve ser trabalhada da mesma forma que as demais, não havendo datas específicas e nem a colocando em um patamar melhor que as outras, o que sugere uma perspectiva mais inclusiva. Segundo esta professora, ela trabalha com a literatura todos os dias e neste trabalho a diversidade está presente. A esse respeito, Bento (2011, p. 184) relata que:

Trabalhar com a diversidade étnico-racial, especialmente na educação infantil, exige sim que o professor assuma um compromisso étnico e político. Apesar de haver, nas propostas oficiais, recomendações para que as instituições ofereçam esse tipo de conhecimento. [...] incluí-lo nas práticas pedagógicas é romper com a lógica da reprodução do racismo institucional.

P5 menciona que trabalha, porém não tem um foco, uma intencionalidade. P6 relata um livro chamado “Quero Colo”, que fala sobre etnias variadas, contudo, pelo seu relato, é possível perceber que ela enfatiza mais as representações familiares do que a questão da etnia. P8 reconhece que só trabalha essa literatura afro-brasileira no mês destinado à Consciência Negra ou quando é cobrada. Chama a atenção a sua justificativa por não trabalhar, uma vez que *“não tenho muita intimidade com este assunto”*, o que faz pensar o que seria esta intimidade para a professora, sobretudo porque ela é negra.

Os depoimentos das professoras demonstram que há muitos desafios colocados no que diz respeito ao trabalho com a diversidade e, entre elas, o da literatura afro-brasileira no interior das instituições de educação infantil.

### **5.1.5 Discriminação racial**

Nessa categoria, salientamos sobre a questão da discriminação racial no CEI. Nesse aspecto, apresentamos os depoimentos das professoras.

P1: Já cheguei a presenciar situações da própria criança negra. Percebe-se

que ela não se vê. Vou dar um exemplo: a boneca. Tinha bonecas brancas e bonecas negras. A criança era negra, mas ela preferia bonecas brancas porque ela não se via ali. Às vezes, não só a própria criança negra já vem com aquela coisa de achar que a branca é superior, que a boneca branca é melhor. A criança não se vê, ela não se conhece. De outros casos de adultos ou de crianças brancas com crianças negras nunca percebi essa discriminação não, mesmo com os adultos. Pode ser assim, as pessoas se contêm, tem um preconceito enrustido, escondido, tenta não passar para as outras pessoas porque sabe que a sociedade hoje em dia tem as leis, então as pessoas ficam resguardadas.

P2: Não, no ambiente do CEI em que trabalho todas as crianças são respeitadas no individual e no coletivo, respeitam suas particularidades e potencialidades, independentemente da cor da pele que essa criança tenha. Como também as famílias. É uma forma das nossas ações, professores e equipe gestora, de mostrar a necessidade de se sentirem pertencentes ao grupo. Então as crianças são muito acolhidas, valorizadas. Posso pontuar com propriedade que elas são amadas. Proporcionamos a todas os direitos iguais de equidade, todas têm o direito de brincar, direito à voz, dentro de sua faixa etária e sua forma de se expressar. Elas são crianças, elas vivem a infância com significado e valorização.

P3: Existe sim, eu tive na sala de aula crianças de 3 anos, crianças negras, mas pelo tom de pele um mais claro e o outro mais escuro chamar o amigo de macaco. Isso foi muito ruim para a turma e para a mãe da criança que se sentiu muito ofendida. E a gente teve que fazer um trabalho no decorrer do ano por conta disso. Foi sugerido pela coordenadora trabalhar a contação de história. Ela não sugeriu uma história específica. Então eu lembrei da Menina bonita do laço de fita e gente fazia roda de conversa para não chamar o amiguinho de macaco, mostrando figuras. Mesmo assim, o menino ofendido, mais faltava do que vinha. E a coordenadora não fez uma reunião em particular com todas as famílias, apenas com o menino ofendido.

P4: Não vejo como discriminação racial, eu vejo como uma repetição de hábitos. Eu não vou brincar com aquela criança, porque olha o cabelo dela. Você tem que passar chapinha no seu cabelo. Vamos passar chapinha no

cabelo dela, e pega a chapinha e vai passar, porque o cabelo dela está amarrado com duas Maria Chiquinhas e o cabelo dela é enrolado. Vamos pegar alguém para dançar, brincar. Aquela criança negra muitas vezes fica de fora. O menino negro pega e vai dançar com qualquer outra menina. A menina negra dependendo do jeito que ela for, ela fica sozinha. Eles não vão até a menina. Nós temos que estimular eles a irem. Ainda não é como deveria ser. Se ele está dançando com a branquinha, por que eles não vão dançar com as negras?

P5: Não. As crianças vão para a CEI carregadas de valores que as famílias passam. Eu acho mais difícil de visualizar entre elas. Muitas vezes, as crianças reproduzem aquilo que elas veem em casa, escutam em casa. Eu acho que as crianças se aceitam mais e a partir do momento em que elas vão crescendo, aí vai sendo incorporado o que vai sendo incutido nelas. Às vezes, pela família, como falas do tipo: “Vamos passar chapinha nesse cabelo que é muito feio, você não é negra, você é moreninha, você é parda”.

P6: Sempre existe o preconceito, o adulto já consegue disfarçar, não falando certas coisas que ele gostaria, atitudes que ele tenta esconder. Para a criança é tudo natural. Ou ela gosta ou ela não gosta. Por exemplo, a professora, ao pentear o cabelo da criança afro tem que ter um tato, um jeito. Mas ele prefere falar que não sabe pentear esse tipo de cabelo. Ou tem professora que fica arrumando desculpa: “O pente vai quebrar, não tenho o que eu preciso para fazer o penteado”, porque ele não quer tocar na criança negra. Ele prefere tocar e pentear a criança branca. E geralmente são professores brancos que têm essa atitude.

P7: Sinceramente, eu nunca percebi durante esse meu tempo de CEI.

P8: Não percebo, pois prefiro ignorar este assunto para não gerar discussão.

Observa-se que P1 e P3 relatam situações de discriminação entre as próprias crianças negras, decorrentes da cor da pele ou do cabelo crespo, demonstrando como algumas crianças, ainda tão pequenas, já estão envolvidas pelo discurso dominante de um padrão estético. Já P2 pontua que no CEI não observa situações de discriminação, assim como P5 e P7. Segundo P2, neste espaço todas as crianças são respeitadas, independentemente de sua raça/etnia.

P6, assim como P1 e P3, reconhecem que existe discriminação racial na educação infantil. P4, embora não veja como discriminação racial e sim como repetição de hábitos, termina por mencionar momentos em que as crianças, por meio do jogo simbólico, representam situações reais de discriminação. Desta forma, Dias (2011, p.7) discute a importância de se trabalhar esta temática:

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

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

#### **5.1.6 Preconceito Racial**

Essa categoria analisa o preconceito racial nas unidades de educação infantil. Seguem trechos dos relatos das docentes.

P1: Sim, Como eu falei na questão anterior, o adulto a gente percebe que fica resguardado, pode até ter, mas fica resguardado. Ele se freia. Nas vistas diz que é lindo, abraça, que criança bonitinha, mas você percebe que tem algo que não foi trabalhado, porque a nossa sociedade apresenta uma visão do negro da escravidão, dos livros de história que falavam na escravidão, não falava da cultura negra. Nós vivemos numa sociedade cheia de preconceito e racismo que vem da escravidão ainda. Muitos professores ainda têm preconceito, não se quebrou isso ainda. Se ele mostrar esse preconceito ele pode responder processo, pois muitas

vezes deixa a criança negra de lado quando ninguém está vendo, é uma forma de falsidade.

P2: Eu acredito que não. Às vezes eu fico um pouco inquieta principalmente com os maiores. Os menores com os quais eu trabalho não resistem em dar a mão para os coleguinhas independentemente da cor que ele tem, se é branco ou negro. Mas eu já vivenciei práticas de trabalhar com as crianças maiores, em que crianças brancas não querem dar a mão para crianças negras. Aí, tem todo um trabalho para nós mediar a situação, para brincar com essa criança, com formação de duplas produtivas para momentos de jogos de encaixe, quebra-cabeça. O jogo simbólico é uma estratégia que eu utilizo para trabalhar com essa criança o preconceito velado, oferecendo bonecas e bonecos negros. Então é isso que eu vivo. Para os pequenos, confesso que eu ainda não percebi nada, de não querer estar perto, mas com os maiores acredito por conta da fala, da oralidade estar mais desenvolvida eu já presenciei, sim, de crianças brancas não quererem segurar nas mãos de crianças negras.

P3: Há preconceito sim, porque a criança não consegue se perceber por que o meu tom de pele é mais claro e o seu é mais escuro. Porque eu sou negra, não você é negro porque o seu é mais escuro. Então há sim esse preconceito.

P4: Na minha opinião as crianças negras trazem a cultura europeia, elas têm raízes que estão arraigadas desde o nascimento e elas não conseguem compreender que elas são, de onde elas vieram e valorizar a si e ao outro. Eles não conseguem. O certo o cabelo mais bonito é o cabelo liso. É o cabelo que ela quer ter. Só está bom para ela a fantasia da Frozen. A criança negra, desde o berço, os pais fazem aniversário na própria casa de Branca de Neve, de Homem Aranha. As crianças não se reconhecem a si próprias. Na brincadeira eles não pegam na mão do amiguinho negro. Eles têm que ser aceitos pelo amigo branco. Isso deveria ser natural. Porque isso não deveria acontecer. Eles deveriam brincar todos juntos sem exclusão. E não acontece isso naturalmente. Eu tenho que mediar essa brincadeira e incluir a todos o tempo todo. Enquanto eles deveriam ser nada mais nada menos do que as crianças que eles são e brincar como se não existissem diferenças. Eles se colocam um passo atrás nas diferenças. Eu não gosto disso. Então eu brinco, vou misturando e quando chega no final do ano eles estão juntos.

P5: Eu acho que também tem sim. Muitas famílias que são negras, mas elas não se identificam como negras, acabam dizendo que são morenas, moreninha. Então pensar em ser negra é uma ofensa. E a criança reproduz isso também no CEI. Porque vive numa sociedade onde o tempo todo é inculcado de que não é legal ser negro. Se você for negro e pobre, você vai sofrer preconceito, vai sofrer bullying, vai ser deixado de lado. Você vai ter poucas oportunidades. Então muitas famílias negras não se identificam como negras e elas passam isso para as crianças. Sim, principalmente os bebês. Nascem mais clarinhos e depois com o tempo a cor da pele vai escurecendo. Muitas famílias se identificam como moreninhas, pardas.

P6: Acredito que sim, na medida em que ela vai crescendo e tendo contato com outros colegas, com a família, com a televisão. A criança vai perceber que o colega tem um cabelo diferente entre eles.

P7: Sim, com certeza. A gente sabe que tem por que é muito falado. No meu convívio eu nunca presenciei.

P8: Não, pois são pequenas e ainda não têm a noção de que existe o preconceito.

Nota-se pelo relato da P1 que existe preconceito racial ao mencionar atitude e comportamentos de adultos(as), dentre eles(as) muitos(as) docentes apresentam um preconceito velado ao tratar as crianças negras, por receio de possíveis punições.

P2 menciona que não observa preconceito entre as crianças pequeninhas, porém relata episódios em que com as crianças maiores (3 anos) houve situações das quais as crianças brancas não queriam dar as mãos para as crianças negras na sala. Isso demonstra como os bebês e as crianças pequeninhas estão livres de preconceitos, sendo estes construídos nas relações cotidianas, na família, na escola, na mídia e demais instituições de socialização, fazendo com que sejam aos poucos capturados por atitudes e falas racistas. Como afirma Cavalleiro (2001, p. 147):

Muitas vezes, nas relações diárias estabelecidas nas escolas ocorre difusão de valores, crenças, comportamentos e atitudes de hostilidade em relação ao grupo negro, que comprometem seu reconhecimento e sua aceitação por parte dos que lá estão.

Para Cavalleiro (2017) será, sobretudo, na fase pré-escolar, portanto, a partir dos 4 anos, que as crianças pequenas notam as diferenças étnicas.



Porém, isto ocorre quando há a ausência destas conversas com as crianças nas unidades educacionais, pois “[...] o silêncio sobre o tema aparece aqui como indicador da inexistência do problema” (ibid., p. 56). Desse modo, nas brincadeiras de faz de conta, quando a criança negra se sente rejeitada pelas outras crianças como, por exemplo, não querer pegar sua mão, ela se sente inferiorizada associando isso ao seu cabelo, à cor da sua pele, o que afeta sua autoimagem e sua autoestima diante do(a) “outro(a)” que a exclui. De acordo com Oliveira, (2005, p. 30):

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

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

P3 reafirma nesta categoria que há preconceito entre as crianças negras, em função da cor da pele, tons mais claro e mais escuro. P4 reconhece que existe preconceito, uma vez que muitas crianças negras já trazem arraigados alguns valores da cultura europeia, o que dificulta compreenderem quem elas são, achando que o cabelo mais bonito é o liso, por exemplo. Bento (2011, p.91) explicita que:

A menina, com cabelos cacheados e olhos de tonalidade escura, gostaria de se parecer com a Bela Adormecida. Queria ter seus olhos e a mesma cor – rosa, a cor de pele. Seu desejo era, portanto, o de ter alguns dos atributos de uma pessoa branca, muito embora tivesse se autoidentificado como membro desse grupo.

P5 discorre que existe preconceito racial, no entanto comenta que muitas famílias que são negras, não se identificam como negras e identificam

seus filhos e filhas como morenos(as), moreninhos(as). Nesse sentido, identificar-se como negro(a) seria uma ofensa. Já P6 e P7 concordam que existe preconceito racial e pontuam que esses preconceitos se mantêm por meio das interações entre os(as) colegas, a família e pela mídia. Desse modo, constata-se que as representações midiáticas causam um forte impacto na formação das crianças afro-brasileiras, uma vez que as estratégias de discriminação desses meios de comunicação ajudam a intensificar relações de dominação e de exclusão racial. Por essa razão, Bento (2011, p. 128) discorre que:

A mídia, por exemplo, contribui para esse aprendizado quando apresenta, na maioria das vezes, apenas crianças e adultos com as seguintes características: cor de pele branca, olhos azuis, e cabelos liso. Por meio das mídias, é possível aprender sobre a definição de seus papéis sociais – já que os negros, na maior parte das vezes, são sempre apresentados como empregados, pobres, sem famílias, despossuídos de bens materiais e sem dignidade. Já as pessoas brancas, são, na maioria das vezes, apresentadas como superiores, com trabalhos qualificados, famílias ditas estruturadas, casas, carros etc.

Verifica-se, a partir dos diferentes depoimentos, o quanto o preconceito e a discriminação racial estão postos no(a) outro(a): nas próprias crianças negras, nas famílias negras, na mídia, nas crianças brancas, pouco se reconhecendo o papel das escolas e de seus/suas professores(as) neste processo.

## **5.2 O Projeto Político Pedagógico do CEI**

Para compreender a forma como o CEI estrutura seu Projeto Político Pedagógico, faz-se necessário salientar que a unidade de educação infantil tem o direito de construí-lo pautado nas concepções e nos princípios que compõem a formação das crianças da primeira infância, desde que alinhado à legislação que regulamenta tal segmento educacional. No que concerne à questão da diversidade, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (Brasil, 2013, p.479) apontam a necessidade da “[...] adoção de políticas educacionais e de estratégias pedagógicas de valorização da diversidade, a fim de superar a desigualdade étnico-racial presente na

educação escolar brasileira, nos diferentes níveis de ensino”.

Neste sentido, as instituições de educação infantil devem oferecer ambientes em que as crianças negras e não negras tenham a oportunidade de serem protagonistas de suas histórias, culturas e das suas ancestralidades, e com isso perceber suas diferenças e semelhanças entre os(as) participantes de seu grupo, reconhecendo suas próprias características e potencialidades.

A valorização e respeito às pessoas negras, à sua descendência africana, sua cultura e história. Significa buscar, compreender seus valores e lutas, ser sensível ao sofrimento causado por tantas formas de desqualificação: apelidos depreciativos, brincadeiras, piadas de mau gosto sugerindo incapacidade, ridicularizando seus traços físicos, a textura de seus cabelos, fazendo pouco das religiões de raiz africana. Implica criar condições para que os estudantes negros não sejam rejeitados em virtude da cor da sua pele, menosprezados em virtude de seus antepassados terem sido explorados como escravos, não sejam desencorajados de prosseguir estudos, de estudar questões que dizem respeito à comunidade negra. (BRASIL, 2013, p. 479)

Em consonância com tais Diretrizes (BRASIL, 2013), o reconhecimento da Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003) e das DCNEI (BRASIL, 2010), no que se refere à diversidade étnica-racial no PPP da unidade, fomenta que os contextos infantis sejam espaços formativos que potencializem a cultura afro-brasileira dando-lhe visibilidade.

O primeiro parágrafo que consta no texto de introdução do PPP do CEI (SÃO PAULO, 2019, p. 1) apresenta a seguinte consideração: “A história de nosso país, após um negro período de ausência de liberdades, trouxe após a Constituição de 1988 um período de redemocratização” (grifo da pesquisadora). Observa-se que o documento inicia com o uso do termo “negro” para designar algo ruim; o negro associado a uma imagem negativa da nossa história.

Esta é a única referência ao termo “negro”. Os termos utilizados na sequência são: diversidade, que aparece na introdução, nos objetivos e nas ações prioritárias propostas para o CEI; e etnia, que se faz presente na introdução e nos princípios. Tais conceitos referem-se ao respeito e a não exclusão em função de gênero, classe, raça, etnia etc. Embora considerados no documento, não há um aprofundamento na discussão acerca destes conceitos.

No que se refere à concepção de criança e infância, o PPP defende que:

Partimos da compreensão de que a Infância é uma construção social. Concebemos a criança como sujeito de direitos, de diferentes etnias, classes sociais, gêneros e culturas, o que nos remete a pensar que não há uma infância, mas diferentes infâncias, portanto, a criança é um ser social, histórico e cultural, a qual se constitui nas relações, num dado momento histórico e influencia e é influenciada pela cultura. (SÃO PAULO, 2019, p. 4)

Verifica-se, no documento, uma compreensão da criança em suas diferenças, como ser histórico, social e cultural, que tem direito a ter uma educação em que as dimensões do cuidar e do educar não se dicotomizem, procurando romper com raízes assistencialistas.

Tais concepções são consonantes às orientações do próprio município de São Paulo que, ao defender uma educação inclusiva, pressupõe lidar com as diferenças sem transformá-las em desigualdades, sendo este um dos desafios que se apresentam aos(as) docentes todos os dias, sobretudo quando acreditamos que a instituição de educação infantil é um dos lugares onde se garante o direito à infância e a uma melhor condição de vida para todas as crianças independente de serem pobres, ricas, negras, brancas, indígenas, com deficiências etc.

Frente a este desafio, é preciso pensar a formação docente, a fim de que os(as) professores(as) possam ampliar os conhecimentos sobre a temática étnico-racial e (re)inventar suas práticas. Em torno desse debate, Nascimento (2008, p. 262) ressalta que:

O esforço por um trabalho pedagógico alternativo de libertação tem sido importantíssimo para que a população afro-brasileira, especialmente crianças e jovens, tome consciência de seu valor humano e, assim, assuma o compromisso de orientar crianças e jovens para a conquista de sua cidadania como brasileiros afrodescendentes.

Na educação infantil, as crianças afro-brasileiras devem viver períodos de descobertas e socialização, tendo contato, também, com representações de personagens negros exercendo papéis sociais mais afirmativos. A literatura pode ajudar neste processo. No PPP constata-se uma valorização da leitura no trabalho com as crianças, a orientação é de que ela seja diária e apresentada de diferentes formas. Não há menção à literatura de um modo geral e nem à afro-brasileira.

No que diz respeito à formação docente, consta que esta terá a temática

do brincar. O PPP menciona também que a formação irá “[...] trabalhar com a diversidade humana e a incorporação das diferenças como grande mola mestra das ações desenvolvidas na escola” (SÃO PAULO, 2019, p. 3). Contudo, logo em seguida, pontua que pedirá apoio técnico para orientações e auxílio nos casos de crianças com “necessidades educacionais especiais”, o que sugere que o texto se refere apenas a esta diversidade.

### **5.3 Dialogando com as categorias de análise**

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

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

Nos depoimentos das docentes do CEI, constata-se que o trabalho com a literatura é uma atividade permanente no cotidiano das crianças, em que são realizadas tanto leituras quanto contação de histórias, em uma compreensão, para a maioria das professoras, de ser esta uma porta aberta pela qual podem adentrar outros mundos imaginários, onde as crianças podem transformar e transformarem-se, o que vai ao encontro de um dos princípios defendidos nas DCNEI (BRASIL, 2010, p. 16), o estético: “[...] da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais”.

No entanto, o que se verifica também, a partir da análise das entrevistas, é que, neste trabalho com as obras literárias, pouco ou quase nada se considera acerca de oferecer às crianças narrativas que apresentem a diversidade étnica e cultural, o que se traduz na prática em poucos momentos em que tais textos são trabalhados com as crianças, com exceção da P1. Este

silêncio de uma literatura que apresenta a história e a cultura africana e afro-brasileira termina por perpetuar o racismo presente em nossa sociedade.

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

Este silêncio desta literatura no CEI também se manifesta no pequeno acervo que a instituição possui, em que se verificou que do total de 1.367 obras, apenas 26 referem-se à literatura étnico-racial. Tal fato também se deve à ausência desta literatura na sociedade como um todo, em que se observa um aumento a partir da última década. De acordo com Parreiras (2007, p. 44):

Cada vez mais, vemos pesquisadores apontando para uma necessidade da presença do negro na literatura infantil. Com isso, produções mais recentes têm surgido com imagens e narrativas que vão para além das denúncias e preconceitos, mas que retratam o negro como ser histórico e social. São livros que buscam romper com a idéia de superioridade de uma raça sobre a outra e possibilitar um outro olhar sobre o negro, surgindo como protagonista e possibilitando uma valorização do ser negro, sem o estigma da escravidão e do sofrimento, ao qual até na literatura, todo negro parecia estar fadado.

Nas entrevistas, quando perguntadas que livros dessa literatura liam para as crianças, apenas poucos foram citados pelas professoras, não mais que cinco, o que demonstra que, nem esse pequeno acervo do CEI é utilizado em sua totalidade pelas docentes. O PPP da unidade também não faz menção a essa literatura, embora defina como foco essencial o trabalho com a leitura; porém não especifica que gêneros literários devem ser trabalhados.

A leitura será um foco essencial no nosso trabalho, portanto continuaremos com o Projeto Entorno, em que as crianças participam de sessões simultâneas de leituras e tem contato diretamente com a leitura propriamente dita. Organizaremos ativamente nossos cantinhos de leitura para ampliação diária e frequência da leitura com as nossas crianças. Emprestaremos livros semanalmente para que seus familiares leiam com elas em casa. A Biblioteca Circulante possui um acervo grande. (SÃO PAULO, 2019, p. 12)

Com relação às questões étnico-raciais, o PPP orienta que o trabalho

respeite a diversidade, numa perspectiva em que perceba as diferenças num âmbito de gênero, etnia, orientação sexual, religiosa etc. Assim:

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

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

Essa discussão precisa se fazer presente na educação infantil, de modo que se desenvolva uma consciência acerca da importância sobre o ensino da história e cultura africana e afro-brasileira, visto ser este sempre postergado neste segmento educacional, uma vez que há uma crença de que o racismo nesta etapa da educação “não existe”. Assim, o silêncio que opera sobre as discussões das questões étnico-raciais configura-se uma forma de violência simbólica.

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

## **6 PRODUTO: PROPOSTA DE FORMAÇÃO PARA PROFESSORAS DA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO PAULO**

### **6.1 A literatura afro-brasileira na educação infantil: desafios e possibilidades**

A partir dos resultados desta pesquisa, que objetivou compreender como as professoras de um CEI trabalham a literatura afro-brasileira, pode-se constatar que é a minoria que atua com esta literatura na educação infantil. À exceção de uma professora, as demais trabalham ocasionalmente e uma docente diz que só o faz quando obrigada, não verificando nenhum sentido neste trabalho com crianças tão pequenas.

O silêncio da presença desta literatura na formação das crianças do CEI pode vir da própria concepção de crianças que algumas docentes possuem; da ausência desta discussão no Projeto Político Pedagógico dessa unidade que apresenta em seu texto o discurso do respeito à diversidade, mas também uma ausência do reconhecimento das questões étnico-raciais na construção da identidade de meninos e meninas. Não se observa neste documento indicativos para o trabalho com estas questões que, como discutido ao longo da pesquisa, legitime a contribuição da cultura africana e afro-brasileira na história do povo brasileiro. A negação da própria Lei nº 10.639/03 (BRASIL, 2003) em documentos oficiais das instituições educacionais revela vertentes pedagógicas ainda enraizadas nos padrões europeus.

Essa ausência de discussão se concretiza, por exemplo, no pequeno acervo de obras literárias sobre a temática, no qual se observou que, de 1.367 apenas 26 são destinadas à literatura afro-brasileira. Essa realidade torna-se visível quando as professoras demonstram, por meio de seus relatos, desconhecer a diversidade desses gêneros textuais contida nesse acervo. Frente a isso, as docentes alegam a falta de debates, discussões e também de formação continuada a respeito dessa temática, que acaba por propiciar um “esquecimento” do tema da cultura africana e afro-brasileira.

Diante da relevância da formação na qualificação do trabalho docente, Pimenta (1999, p. 29) fundamenta que:

A formação é, na verdade, autoformação, uma vez que os



professores reelaboram os saberes iniciais em confronto com suas experiências práticas, cotidianamente vivenciadas nos contextos escolares. É nesse confronto e num processo coletivo de troca de experiências e práticas que os professores vão constituindo seus saberes como *praticum*, ou seja, aquele que constantemente reflete na e sobre a prática.

Nesse aspecto, uma possibilidade para combater o racismo seria desenvolver ações para repensar o lugar que a literatura afro-brasileira ocupa nos espaços educacionais da educação infantil. Por essa razão as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (BRASIL, 2004, p. 14-15) abordam que:

Combater o racismo, trabalhar pelo fim da desigualdade social e racial, empreender reeducação das relações étnico-raciais não são tarefas exclusivas da escola. As formas de discriminação de qualquer natureza não têm o seu nascedouro na escola, porém o racismo, as desigualdades e discriminações correntes na sociedade perpassam por ali. Para que as instituições de ensino desempenhem a contento o papel de educar, é necessário que se constituam em espaço democrático de produção e divulgação de conhecimentos e de posturas que visam a uma sociedade justa. A escola tem papel preponderante para eliminação das discriminações e para emancipação dos grupos discriminados, ao proporcionar acesso aos conhecimentos científicos, a registros culturais diferenciados, à conquista de racionalidade que rege as relações sociais e raciais, a conhecimentos avançados, indispensáveis para consolidação e concerto das nações como espaços democráticos e igualitários.

Nessa perspectiva, faz-se necessário compreender que os espaços da educação infantil devem ser democráticos para acolherem a todos e todas em seu pertencimento étnico-racial. Para tanto, o trabalho com a literatura que, como evidencia Candido (2004), contribui no processo de humanização, precisa fomentar o reconhecimento da literatura afro-brasileira, proporcionando visibilidade também aos personagens negros, indígenas, indianos etc. Dentro desta lógica, é essencial “[...] a divulgação e produção de conhecimentos, a formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial – descendentes de africanos”. (BRASIL, 2004, p. 10)

Desse modo, esta proposta de formação continuada representa mais uma possibilidade de romper com a naturalização das desigualdades e com isso assumir uma educação da primeira infância que seja pautada também na reparação histórica e social dos(as) negros(as) deste país.

## 6.2 Objetivo e perspectiva teórico-metodológica

O objetivo deste trabalho formativo é o de contribuir com a ruptura da cultura do silêncio, na perspectiva de um diálogo transformador, o que implica em saber olhar, escutar, questionar e analisar no âmbito de um coletivo. Nessa perspectiva Nóvoa (1992, p. 25) aborda o aspecto da autonomia do(a) professor(a) ao considerar que a formação:

[...] deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, fornecendo aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de autoformação participada. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vistas à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional.

Sendo assim, compartilhar os saberes e práticas docentes propicia que a reflexão a respeito da literatura afro-brasileira possa (re)inventar ações contínuas e permanentes, que primem pela luta contra o racismo e qualquer outra forma de discriminação e exclusão social.

Nesse aspecto, as escolhas dos temas norteadores que discutam essa temática nos momentos de reunião pedagógica na unidade podem evidenciar por meio da literatura afro-brasileira a desconstrução de estereótipos, quebra de preconceitos e discriminações raciais arraigados por gerações.

## 6.3 Organização

Visando uma melhor compreensão da literatura afro-brasileira, as estratégias utilizadas passarão por leitura e análise das obras literárias com esta temática e que constituem o acervo do CEI; leitura e reflexão de textos teóricos sobre a temática; exibição e discussão de filmes, documentários e animações que versem sobre a temática; planejamento de atividades a serem desenvolvidas com as crianças. Todo o trabalho será desenvolvido a partir de uma perspectiva dialógica.

Propõe-se que o tempo estimado para construção de diálogos sejam de aproximadamente três horas num total de três encontros, computando uma carga horária presencial de 12 horas, mais aquelas concernentes às atividades de leitura e ações com as crianças.

Dessa forma, segue abaixo uma proposta de encontros formativos que

podem, ao longo da formação, ser adequados em função das necessidades da equipe escolar. Sendo assim, será feita uma abordagem formativa colaborativa com intervenção na ação-reflexão-ação.

#### **6.4 Os encontros formativos**

Espera-se com esses encontros estabelecer um diálogo com a equipe docente no que diz respeito:

[...] às relações étnico-raciais, ao reconhecimento e valorização da história e cultura dos afro-brasileiros, à diversidade da nação brasileira, ao igual direito à educação de qualidade, isto é, não apenas direito ao estudo, mas também à formação para a cidadania responsável pela construção de uma sociedade justa e democrática. (BRASIL, 2013, p. 497)

O intuito é que as crianças negras tenham seus direitos respeitados e garantidos no cotidiano escolar. Nesse sentido, que possam por meio da literatura afro-brasileira resgatar suas raízes africanas, num âmbito em que o universo literário contribua para a formação de crianças negras e não negras, tendo por princípio o respeito à diversidade.

Os encontros terão por base o currículo da cidade de São Paulo: Educação Infantil (2019), com destaque para os conteúdos relativos: ao respeito às diferenças das culturas africanas e afro-brasileiras; posicionamento diante de ações, atitudes ou falas preconceituosas e discriminatórias para si e para o outro; e construção de uma percepção positiva das diferenças étnico-raciais.

#### **1º. Encontro**

No primeiro encontro de formação a pesquisadora apresentará o projeto de intervenção com a proposta de compreender como os(as) docentes trabalham a literatura afro-brasileira com as crianças da Educação Infantil nessa unidade educacional.

Para isso, possibilitará que os(as) professores(as) relatem suas vivências e experiências a respeito do trabalho realizado com a literatura afro-brasileira. Além de compartilharem o trabalho realizado, o grupo será estimulado a comentar sobre as dificuldades e desafios no trabalho com essa

temática.

Na perspectiva de se construir um espaço formativo diálogo, faz-se necessário conhecer e considerar os conhecimentos prévios dos(as) docentes a respeito dessa temática, uma vez que o trabalho com a literatura afro-brasileira pode ter vertentes que revelem o racismo, preconceito implícitos em práticas pedagógicas enraizadas por séculos de uma cultura europeia. Face à esses questionamentos, entende-se que a formação vem criar subsídios para que os(as) professores(as) venham refletir sobre a própria prática e assim transformá-la.

A partir dos relatos docentes em que se observará a dinâmica do grupo frente à temática, a pesquisadora exibirá o vídeo “literatura afro-brasileira conexão futura canal futura”, o qual aborda um debate acerca da literatura afro-brasileira ou literatura negra em um contexto não só da defesa da igualdade racial e da valorização das manifestações e matrizes africanas, mas também da inclusão do olhar do(a) escritor(a) negro(a) na arte literária e no mercado editorial no nosso país.

Frente à provocação do vídeo, as professoras serão convidadas a formarem grupos para que reflitam sobre as seguintes questões:

- Diante do que foi apresentado no vídeo, conte um pouco da sua relação com a literatura afro-brasileira na educação infantil?
- Com base na sua experiência, você considera necessário incluir a literatura afro-brasileira no trabalho com crianças pequenas? Por quê?
- Quais são as possibilidades e os desafios nesse trabalho com as crianças pequenas?

Na sequência, cada grupo socializará pontos significativos de sua discussão. Nesse movimento de suscitar essas reflexões espera-se que as(os) docentes possam (re)elaborar suas compreensões à respeito de suas práticas pedagógicas frente à temática das relações étnico-raciais. Toda essa discussão será registrada pela pesquisadora para análise e replanejamento dos encontros seguintes.

Para o próximo encontro será solicitado que os(as) professores(as) tragam o currículo da cidade: Educação Infantil.

## **2º. Encontro**

No segundo encontro será proposto que os(as) professores(as) compartilhem aspectos relevantes da reunião anterior para que o conhecimento construído se torne mais significativo ao coletivo. Essa retomada do encontro também cria um clima favorável para a continuidade das discussões.

Para essa continuidade, pediu-se que os(as) educadores(as) trouxessem para esse encontro o Currículo da Cidade: Educação Infantil, para que fossem lidas, de forma coletiva, as páginas 43 à 51. Essas páginas apresentam a importância de se trabalhar a literatura afro-brasileira na primeira infância, uma vez que, por meio do conhecimento construído através da mediação do(a) professor(a), a criança pode elaborar ideias acerca do mundo, transformando em conhecimento suas curiosidades sobre as histórias e culturas africanas, no sentido de reeducação das relações étnico-raciais para todos(as).

Nesse aspecto, o documento vem orientar os(as) professores(as) a refletirem sobre a história dos bebês e crianças negras nos diversos espaços de interações da unidade em que elas sintam-se acolhidas em sua etnia e raça, no sentido de reconhecer a diversidade e a pluralidade na formação histórica e cultural, de modo que as crianças possam ver, ouvir e falar de suas experiências e interagir com o conhecimento socialmente construído, desenvolvendo posturas reflexivas, críticas, questionadoras, investigativas, que as levem a construir as suas próprias hipóteses, a testá-las, estabelecendo relações e apropriando-se de explicações cientificamente elaboradas.

Essa leitura será marcada pelo diálogo de modo que a equipe possa ir estabelecendo relações com sua prática pedagógica. Nesse diálogo a pesquisadora irá trazendo pontos do encontro anterior e outras provocações no intuito de fomentar o debate.

Em seguida, os(as) professores(as) serão convidados(as) a visitar a biblioteca da unidade educacional para que conheçam e/ou explorem o acervo destinado a literatura afro-brasileira. O objetivo é de que, mediante a essa atmosfera literária, os(as) docentes sejam seduzidos(as) a realizarem leituras espontâneas. Objetiva-se também com tal incentivo que as professoras

despertem o gosto pela leitura desse gênero e possam levar para as crianças, principalmente as crianças afro-brasileiras que necessitam desse repertório respeitoso das culturas afro-brasileiras e africanas para a formação de sua identidade racial.

Como proposta para o próximo encontro, será solicitado que cada docente traga relatos de práticas envolvendo a literatura afro-brasileira, que podem ser registros, fotos, imagens como vídeos, entre outros.

### **3º. Encontro**

Esse terceiro e último encontro se iniciará com a socialização dos(as) professores(as) de pontos marcantes do encontro anterior. A cada momento em que o grupo tem a oportunidade de retomar as discussões isso pode mobilizá-lo a repensar seu fazer pedagógico.

Na sequência, a perspectiva é que apresentem seus relatos da prática. Discutir a própria prática pedagógica torna-se uma estratégia formativa poderosa no sentido de que o(a) professor(a), ao registrar sua prática, distancia-se para poder observar suas intenções educativas alicerçadas pelo viés da teoria e prática, e assim, lançar sobre ela um olhar crítico.

A proposta de compartilhar suas práticas num coletivo de colegas, que estão envolvidos na construção do conhecimento, possibilita levantar hipóteses e questionamentos pertinentes de modo a fazer com que o(a) docente repense sua prática pedagógica a partir de um outro prisma.

Para esse momento de compartilhamento e discussão da prática, a pesquisadora apresentará alguns pontos de observação a serem considerados durante o debate. Cabe pontuar que tais pontos serão melhor definidos após a realização dos dois encontros anteriores e buscarão evidenciar se o trabalho realizado repertoriou às crianças no que diz respeito à educação para as relações étnico-raciais.

Finalizando o encontro, a pesquisadora solicitará uma avaliação dos(as) participantes de modo a compreender os sentidos construídos pelo grupo durante esses encontros, bem como identificar possíveis conteúdos a serem desenvolvidos em outras formações referente ao trabalho com a literatura afro-brasileira na educação infantil.

Cabe ainda esclarecer que, ao longo dos três encontros a pesquisadora

fará sugestões de outros livros de literatura afro-brasileira, de textos e livros que versam sobre o trabalho com literatura e as questões étnico-raciais, e filmes e animações que tratam da temática. Além fazer as sugestões, abrirá espaço para que o grupo também faça indicações.

Esse trabalho formativo intenta oportunizar a reflexão coletiva dos(as) docentes para que possam pensar em novas formas de compreender e trabalhar com a diversidade em sala de aula. Nesse processo, que a literatura afro-brasileira possa permear os diversos espaços e contextos da educação infantil, pois trazê-la para esse diálogo possibilita abordar temas como o racismo e o preconceito.

A transformação da ação docente frente a essa temática poderá ser observada no decorrer das práticas pedagógicas dos(as) professores(as), no sentido de que, ao serem escutados(as), os(as) docentes possam mobilizar conhecimentos e ampliar seu repertório a respeito da literatura afro-brasileira na educação infantil.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

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

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

Embora no Brasil, sobretudo nas últimas décadas, o discurso da igualdade e do respeito à diversidade se faça presente, na prática a grande maioria dos currículos escolares são monoculturais e, portanto, colonizadores, uma vez que apresentam uma única versão da História, a do colonizador.

Na tentativa de provocar mudanças nesta perspectiva curricular, foi implantada a Lei Federal nº 10.639/03 (BRASIL, 2003) que, ao tornar obrigatório o ensino da história e da cultura africana e afro-brasileira nos currículos escolares, intenta reconhecer a contribuição dos povos negros e afro-brasileiros na construção da história brasileira. Nesse aspecto, cabe atentar para a ressalva de Nascimento (2008, p. 274):

Implementar a Lei nº 10.639/2003 não é mais reservar um “cantinho” no mês de novembro para que ativistas do movimento negro possam adentrar as escolas para fazer palestras, enquanto as professoras aproveitam para descansar um pouco ou atualizar suas tarefas extraclasse.

As políticas públicas destinadas à temática étnico-racial consideram que o legado da população africana e afro-brasileira deva fazer parte da educação das crianças, como orientam as DCNEI (BRASIL, 2010). No trabalho com esta temática, observa-se na literatura uma grande aliada, visto serem as narrativas entradas para se conhecer diferentes modos de viver, sentir, pensar, agir etc. Contudo, isso implica considerar a diversidade cultural presente nas obras



literárias, o que ainda não é a realidade de muitas instituições de educação infantil, nas quais prevalece, de forma majoritária, a literatura com padrões europeus.

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

Preocupada com a temática que se apresenta, esta pesquisa objetivou compreender de que forma as professoras de um CEI de São Paulo abordam a literatura afro-brasileira. Assim, optou por uma pesquisa qualitativa que tivesse como pressuposto escutar as vozes das docentes, em um diálogo com os estudos da área da infância, da literatura e das relações étnico-raciais.

Diante da pesquisa de campo, constatou-se que o acervo da unidade de educação infantil possui uma quantidade de livros com diferentes temáticas visivelmente superior à quantidade de livros com a temática étnico-racial. Do montante de 1.367 obras, apenas 26 livros são destinados à literatura étnico-racial. Desses 26 livros, 3 foram escritos por autoras negras, como Nilma Lino Gomes, Kiusam de Oliveira e Trish Cooke.

A análise dos dados revelou, ainda, que as professoras, sujeitos desta pesquisa, trabalham diariamente a literatura com as crianças, reconhecendo a importância dessa linguagem na formação dos(as) pequenos(as). No entanto, à exceção de uma docente, as demais não abordam a literatura afro-brasileira em suas práticas. Estas esclarecem que apresentam essa literatura de modo não sistemático. Uma das docentes alega trabalhar apenas quando cobrada, como, por exemplo, no Dia da Consciência Negra.

Não tratar o tema da diversidade nas instituições escolares faz parte da cultura do silenciamento frente às várias formas de colonização, dentre elas o racismo. Esse silêncio, de acordo com Gonçalves (1985), pode se apresentar de duas maneiras: negando os valores ligados à cultura africana e na ausência de intervenção quando há isolamento ou mesmo agressões entre as crianças

motivadas, por exemplo, devido à cor da pele ou ao tipo de cabelo.

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

A partir da análise dos dados foi possível confirmar a hipótese desta pesquisa, a de que, apesar da existência da Lei 10.639/03, e das próprias orientações das DCNEI, a literatura afro-brasileira pouco tem sido trabalhada e discutida nas instituições educacionais. Contudo, pôde-se verificar também que as professoras reconhecem a importância desta literatura para a formação das crianças pequenas, mas alegam falta de formação continuada que trate dessa temática, de modo que tenham condições de abordá-la.

Assim, frente aos resultados desta pesquisa, bem como à solicitação, por parte das docentes de que sejam oferecidos momentos de debates, reflexões e cursos que contemplem a temática da literatura afro-brasileira, apresentou-se como produto final desta investigação uma proposta de formação para professoras de educação infantil a partir da perspectiva teórico-metodológica evidenciada nesta pesquisa. Tal proposta intentou contribuir com ações a fim de que sejam repensadas as práticas pedagógicas da educação infantil do município de São Paulo, tendo como foco a literatura afro-brasileira. Ampliar as discussões a respeito desta literatura pode mobilizar a comunidade escolar a repensar princípios que assegurem o direito das crianças negras e das não negras a vivenciarem seu pertencimento racial de uma forma bastante positiva no Centro de Educação Infantil.

## REFERÊNCIAS

AMÂNCIO, Iris Maria da Costa. Lei 10.639/03. Cotidiano Escolar e Literaturas de Matrizes Africanas: da Ação Afirmativa ao Ritual de Passagem. In: AMÂNCIO, Iris Maria da Costa; GOMES, Nilma Lino; JORGE, Miriam Lúcia dos Santos. **Literaturas Africanas e afro-brasileiras na prática pedagógica**. 1ª ed. 1ª reimpressão. Belo Horizonte: Autêntica, 2008, p. 34 - 45.

ANDRADE, Inaldete Pinheiro. Construindo a auto-estima da criança negra. In: MUNANGA, Kabengele (org.) **Superando o racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Estudo de caso em Pesquisa e Avaliação Educacional**. Brasília: Líber Livro, 2005.

ANDRÉ, Marli Elisa Dalmazo Afonso. **O que é um estudo de caso qualitativo em educação**. Salvador: Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade, v. 22, n. 40, p. 95-103, jul./dez. 2013.

ARCE, Alessandra. **Documentação oficial e o mito da educadora nata na educação infantil**. Cadernos de Pesquisa, no 113. São Paulo: jul., 2001.

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

BARREIROS, Ruth Ceccon. **Leitura e formação identitária na literatura infantil afrobrasileira**. In: II Seminário Nacional em Estudos da Linguagem, Diversidade, Ensino e Linguagem UNIOESTE – Cascavel. Anais... Cascavel: UNIOESTE, 2010. Disponível em: [cac-php.unioeste.br](http://cac-php.unioeste.br) Acesso em: abr. 2018.

BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. Um manual prático. Tradução Pedrinho A. Guareschi. 7. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2008.

BENTO, Maria Aparecida Silva. **Educação Infantil, igualdade racial e diversidade**: aspectos políticos, jurídicos, conceituais. São Paulo: Ceert, 2011.

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

BOGDAN, Rorbert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: Porto Editora, 1994.

BONI, Valdete.; QUARESMA, Silva Jurema. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. **Em Tese: Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política** da UFSC, v. 2, n. 1 (3), janeiro-julho, 2005, p. 68-80.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Congresso Nacional, 1988.

BRASIL. **Lei nº. 10.639 de 09 de janeiro de 2003**. Torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira. Brasília, DF.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei 8.069/90, de 13 de julho de 1990.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei 9394/96**. Brasília, 1996.

BRASIL. **Decreto nº 48.328, de 15 de dezembro de 2003**. Disponível em: <https://governo.sp.jusbrasil.com.br/legislacao/162581/decreto-48328-03> Acesso em: out. 2017.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: SECAD/ME, 2004.

BRASIL. **Lei 11.645, de 10 de março de 2008**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007\\_2010/2008/lei/l11645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007_2010/2008/lei/l11645.htm) Acesso em: out. 2017

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

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. In: Brasil. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. p. 496-513.

CANAL FUTURA. Literatura afro brasileira - Conexão Futura . 2015. (24m33s) Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=oc-GF\\_n9Vvk](https://www.youtube.com/watch?v=oc-GF_n9Vvk). Acesso em 12/04/2019.

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

CANDIDO, Antônio. **Literatura e sociedade**. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2006.

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

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: Racismo, preconceito e discriminação na educação Infantil**. Universidade de

São Paulo. São Paulo, 1998. Disponível em: <https://xa.yimg.com/kq/groups/19003918/1691636777/name/TESE> Acesso em: nov. 2017.

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

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Educação anti-racista: compromisso indispensável para um mundo melhor**. In CAVALLEIRO, Eliane (Org.). Racismo e anti-racismo na educação: Repensando nossa escola. São Paulo: Summus, 2001a, p. 141 -160

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. 6.ed. São Paulo: Contexto, 2017.

CERISARA, Ana Beatriz. **A construção da identidade das professoras de Educação Infantil**: entre o feminino e o profissional. 1996. 184 f. São Paulo, USP, Tese (Doutorado em Educação) Universidade de São Paulo, São Paulo, 1996.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura infantil**. São Paulo: Ed. Moderna, 2000.

COELHO, Betty. **Contar histórias**: uma arte sem idade. São Paulo: Ática, 1997.

COSSON, Rildo. **Letramento Literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2006.

CUNHA JÚNIOR, Henrique; LUIZ, Maria do Carmo; SALVADOR, Maria Nazaré. **A criança negra e a Educação**. Cadernos de Pesquisa Fundação Carlos Chagas, São Carlos, 2013.

CUNHA JUNHOR, Henrique; LUIZ, Maria do Carmo; SALVADOR, Maria Nazaré. A criança negra e a Educação. **Cadernos de Pesquisa Fundação Carlos Chagas**, São Carlos, 2013.

CUTI Luiz Silva. **Literatura Negro-Brasileira**. São Paulo: Selo Negro, 2010.

DALCASTAGNÈ, Regina. “Entre silêncios e estereótipos: relações raciais na literatura brasileira contemporânea”. **Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea**, nº. 31. Brasília, janeiro-junho de 2008, p. 87-110.

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

DIAS, Lucimar Rosa. **Educação Infantil e a Construção de uma educação anti-racista: desafios e proposições**. 2011. Disponível em:

<http://www.diversidadeducainfantil.org.br/PDF/Metodologia%20de%20Promo%C3%A7%C3%A3o%20da%20Igualdade%20racial%20na%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Infantil%20-%20Lucimar%20Dias.pdf> Acesso em: abr. 2018.

DUARTE, Eduardo de Assis. **Literatura Afro-Brasileira: Um conceito em construção.** UFMG. 2017. Disponível em: [https://social.stoa.usp.br/articles/0037/3053/Literatura\\_Afro-brasileira\\_EDUARDO.pdf](https://social.stoa.usp.br/articles/0037/3053/Literatura_Afro-brasileira_EDUARDO.pdf) Acesso em: nov. 2017.

DUARTE, Eduardo de Assis. (Coord.). **Literatura Afro-Brasileira: 100 Autores do Século XVIII ao XXI.** Rio de Janeiro: Pallas, 2014, p. 17-45.

FABRINI, Pollyanna; MAHL, Marcelo Lapuente. **A Herança das Teorias Racialistas e o Desempenho da Educação em Promoção à Igualdade Étnico-Racial** - Universidade Federal de Uberlândia – UFU, 2012.

FRANCESCHINI, Luciene; SILVA, Marta Regina Paulo da; MARQUES, Renata Fernandes Borrozzino. “Me empresta o lápis cor da pele?”. “Pele de quem?”: descolonizando currículos na educação infantil. **Revista Cocar**, Belém, v. 11, n. 22, p. 502-521, 2017.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** 1. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

GODOY, Arilda Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **RAE - Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.

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

GOMES, Nilma Lino. Diversidade cultural, currículo e questão racial: desafios para a prática pedagógica. In: ABRAMOWICZ, Anete; BARBOSA, Lucia Maria de Assunção; SILVÉRIO, Valter Roberto (Org.). **Educação como prática da diferença.** Campinas, SP: Armazém do Ipê (Autores Associados), 2006.

GOMES, Ana Maria Rabelo. Aprender a cultura. In: GUTIERREZ, A.; LOUREIRO, H.; FIGUEIREDO, B. **Cultura e Educação: parceria que faz história.** Belo Horizonte: Mazza Edições; Instituto Cultural Flávio Gutierrez/MAO, 2007. p. 29-43.

GOMES, Nilma Lino. **Relações Étnico-raciais, Educação e Descolonização dos Currículos.** In: Revista Currículo Sem Fronteira, v.12, n.1, pp. 98-109,

Jan/Abr 2012.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira. **O silêncio, um ritual pedagógico a favor da discriminação racial**: estudo acerca de discriminação racial nas escolas públicas de BH. Universidade Federal de Minas Gerais, 1985. (Dissertação de mestrado)

IANNI, Octávio. Literatura e Consciência. Rev. **Inst. Est. Bras.**, SP, 28:91-99, 1988. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/rieb/article/view/70034/72674> Acesso em nov. 2017.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia E Estatística. **População chega a 205,5 milhões, com menos brancos e mais pardos e pretos**. 2017. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/18282-pnad-c-moradores.html> Acesso em jul. 2018.

IPEA- Políticas Sociais – Acompanhamento e Análise – Edição especial, nº. 13 (1995-2005) IPEA – **Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada**, 2007. Disponível em [http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/politicas\\_sociais/BPS\\_13\\_completo13.pdf](http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/politicas_sociais/BPS_13_completo13.pdf) Acesso em jul. 2018.

LAJOLO, Marisa. **O que é literatura**. São Paulo: Brasiliense, 1982.

LAJOLO, Marisa. **Literatura: leitores e leitura**. São Paulo: Moderna, 2001.

MACHADO, Emilia; ROCHA, Mariucha; PARREIRAS, Ninfa; SALEK, Vânia. **Da África e sobre a África: textos de lá e de cá**. São Paulo: Editora Cortez, 2012.

MARIOSIA, Gilmara Santos; REIS, Maria da Glória dos. A influência da literatura infantil afro-brasileira na construção das identidades das crianças. **Est. Literária**, v. 8, p. 42-53, dez./2011.

MARINHO, Fundação Roberto. **Saberes e fazeres, V.1**: modos de ver. Coordenação do projeto Ana Paula Brandão. (A cor da cultura). Rio de Janeiro. 2006.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS. Eva Maria; **Fundamentos de metodologia científica**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARTINS, Carlos Alberto. **Entrevista concedida a Felipe Ibiapina do Monte Ruben Siqueira**. Teresina, 16 nov. de 2017.

MARTINS, Gilberto. A. Estudo de caso: uma reflexão sobre a aplicabilidade em pesquisas no Brasil. **Revista de Contabilidade e Organizações**, v. 2, n. 2, p. 9-18, jan./abr., 2008.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil**: identidade nacional versus identidade negra. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

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

NASCIMENTO, Elisa Larkin (org). **A matriz africana no mundo**. São Paulo: Selo Negro, 2008. (Coleção Sankofa: matrizes africanas da cultura brasileira, vol.1).

NÓVOA, António. (1992). A formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, António. (coord.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote.

OLIVEIRA, Fabiana; ABRAMOWICZ, Anete. Infância, raça e “paparicação”. **Educação em Revista**, v. 26, nº 2, ago. 2010

OLIVEIRA, Fabiana. Relações raciais na creche. In. Oliveira, Iolanda; Silva, Petronilha; PINTO, Regina Pahim (Orgs.). **Negro e Educação: escola, identidades, cultura e políticas públicas**. São Paulo: Ação Educativa, ANPEd, 2005.

OLIVEIRA, Maria Anória de Jesus. **Literatura afro-brasileira infanto-juvenil: enredando inovação em face à tessitura dos personagens negros**. In: Congresso internacional da ABRALIC, XI, USP- São Paulo. 2008.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Educação Infantil: fundamentos e métodos**. 7. ed. São Paulo; Cortez, 2011.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. et al. **O trabalho do professor na Educação Infantil**. São Paulo: Biruta, 2012.

OLIVEIRA, Márcia Mariana Santos de. **Leitura Literária na Educação Infantil** – UFJF. Dissertação (Dissertação em Educação). – Juiz de Fora. 2017, p.192

PARREIRAS, Ângela Maria Ramos. **Construção da identidade étnico-racial: o papel da literatura infantil com protagonistas negros e histórias das culturas africanas**. Rio de Janeiro: Dissertação de Mestrado defendida junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), 2007.

PÉREZ, Leonardo Fabio Martínez. A pesquisa qualitativa crítica. In: **Questões sociocientíficas na prática docente: Ideologia, autonomia e formação de professores** [online]. São Paulo: Editora UNESP, 2012, p. 138 – 152.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, Selma Garrido. (Org). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez Editora, 1999, p. 15 a 34.

PONDÉ, Glória Maria Fialho. **Personagem e leitor: a identidade da criança na literatura infantil**. Rio de Janeiro, 1986. Tese de Doutorado em Letras, UFRJ.



SANTIAGO, Santana. **O meu cabelo é assim... igualzinho o da bruxa, todo armado**: hierarquização e racialização das crianças pequeninhas negras na educação infantil. 2014. 147 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2014.

SANTOS, Ana Katia Alves dos. **Infância e afrodescendentes**: epistemologia crítica no ensino fundamental/ Ana Kátia Alves dos Santos- Salvador: EDUFBA, 2006.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Currículo da cidade: Educação Infantil**. – São Paulo : SME / COPED, 2019.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Sara Moitinho. **A criança negra no cotidiano escolar**. 2009. 161 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

SILVA, Alberto da Costa. A África na literatura brasileira. In: SECCO, Carmen. L. T.; SALGADO, Maria Teresa; JORGE, Silvio R. (Orgs.). **Pensando África**: Literatura, Arte, Cultura e Ensino. Rio de Janeiro, Fundação Biblioteca Nacional, 2010, p. 17-21.

SILVA, da Eleonora Félix. Por uma educação para as relações étnico-raciais: entre desafios e possibilidades. In: OLIVEIRA, Ariosvalber de Souza, SILVA, Moisés Alves da e AIRES, José Luciano de Queiroz. (Orgs.). **Nas confluências do Axé**: Refletindo os desafios e possibilidades de uma educação para as relações étnico-raciais, João Pessoa: Editora do CCTA, 2015.

SILVA, Marcos (org.). **História**: que ensino é esse? Campinas: Papyrus, 2013.

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

SILVEIRA, Denise; CÓRDOVA, Fernanda Peixoto. Unidade II - **A Pesquisa Científica**. Métodos de pesquisa organizado por Tatiana Engel Gerhardt e Denise Tolfo Silveira; Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

SILVA JUNIOR, Hedio; BENTO, Maria Aparecida S.; CARVALHO, Silvia P. Ministério da educação, Educação Infantil e **Práticas Promotoras da Igualdade racial**. São Paulo, 2012. Disponível em: <https://www.avisala.org.br/wp->

content/uploads/2015/06/revistadeeducacaoinfantil\_2012.pdf Acesso em: abr. 2018.

SOUZA, Ellen Gonzaga Lima Souza; DIAS, Lucimar Rosa; SANTIAGO, Flávio. Educação infantil e desigualdades raciais: Tessituras para a construção de uma educação das/nas relações étnico-raciais desde a creche. **Revista Humanidades e Inovação**. v.4, n. 1, p. 46 - 55, 2017.

SOUZA, Marcelle. **'As crianças negras são mais punidas do que as brancas', diz pedagoga**. 2016. Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/noticias/2016/01/12/as-criancas-negras-sao-mais-punidas-do-que-as-brancas-diz-pedagoga.html> Acesso em jul. 2018.

SOUZA, Florentina. LIMA, Maria Nazaré. **Literatura Afro Brasileira**. Brasília. Centro de Estudos Afro Ocidental (CEAO)/ Fundação Cultural Palmares, 2006.

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

UNICEF. FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA. **O impacto do racismo na infância**. Brasília, 2010. Disponível em [http://www.unicef.org/brazil/pt/br\\_folderraci.pdf](http://www.unicef.org/brazil/pt/br_folderraci.pdf) Acesso em: jul. 2018.

VIEIRA, José Guilherme Silva. **Metodologia de pesquisa científica na prática**. Curitiba: Editora Fael, 2010

ZANELLI, José. Carlos. Pesquisa qualitativa em estudos da gestão de pessoas. **Estudos de Psicologia**, v. 7, p. 79-88, 2002.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola**. 11 ed. rev., atual. e ampl. – São Paulo: Global, 2003.

ZINANI, Cecil Jeanine Albert; SANTOS, Salete Rosa Pezzi dos (Orgs.) **Mulher e Literatura: história, gênero e sexualidade**. Caxias do Sul: Educs, 2010, 264 p.

## APÊNDICE A

### Teses e dissertações que tratam da temática literatura afro-brasileira na creche

#### A criança negra na literatura infantil Brasileira Contemporânea (mestrado)

INSTITUIÇÃO	AUTOR	TITULÂNCIA/ M – MP – D	OBJETO DE PESQUISA	PÚBLICO ALVO	PALAVRAS_CHAVE	A N O
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANA	VERA REGINA VARGAS	A CRIANÇA NEGRA NA LITERATURA INFANTIL BRASILEIRA CONTEMPORANEA MESTRADO	Objetiva conhecer as representações sociais dos professores de educação infantil em relação à criança negra, e as consequências na socialização da criança no espaço educacional.	EDUCAÇÃO INFANTIL	Representações Sociais. Educação Infantil. Prática Pedagógica. Criança Negra.	2 0 1 3

#### A menina negra diante do espelho (mestrado)

INSTITUIÇÃO	AUTOR	TITULÂNCIA/ M – MP – D	OBJETO DE PESQUISA	PÚBLICO ALVO	PALAVRAS_CHAVE	A N O
UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA	DALVA MARTINS DE ALMEIDA	A MENINA NEGRA DIANTE DO ESPELHO MESTRADO	Objetivo refletir sobre as múltiplas formas de representação da menina negra, pela análise comparativa das obras da literatura infantil contemporânea:	EDUCAÇÃO INFANTIL	Literatura Infantil. Estudos Culturais. Visibilidade. Representação.	2 0 1 5

## Personagens negros, protagonistas nos livros da Educação Infantil (mestrado)

INSTITUIÇÃO	AUTOR	TITULÂNCIA/ M – MP – D	OBJETO DE PESQUISA	PÚBLICO ALVO	PALAVRAS_CHAVE	A N O
UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO	GILMARA APARECIDA GUEDES DOS SANTOS	<b>Personagens negros, protagonistas nos livros da educação infantil: estudo do acervo de uma escola de educação infantil do município de São Paulo.</b>  <b>MESTRADO</b>	Investigação livros de literatura infantil que apresentam personagens protagonistas negros, presentes na biblioteca escolar de uma escola municipal de educação infantil (EMEI) da cidade de São Paulo, cujo acervo é composto por livros enviados pelo programa de compras da Prefeitura do Município de São Paulo e pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE	EDUCAÇÃO INFANTIL	Educação infantil Literatura infantil Personagens negros PNBE	2 0 1 3

## Presença da infância negra nos livros de literatura infantil veiculados no Programa Nacional Biblioteca na escola (mestrado)

INSTITUIÇÃO	AUTOR	TITULÂNCIA/ M – MP – D	OBJETO DE PESQUISA	PÚBLICO ALVO	PALAVRAS_CHAVE	A N O
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE	JENNY LORENA BOHORQUEZ MORENO	<b>Presença da infância negra nos livros de literatura infantil veiculados no Programa Nacional Biblioteca na Escola.</b>  <b>MESTRADO</b>	Compreender e analisar como o negro vem sendo narrado nos livros de Literatura Infantil veiculados no Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE para a Educação Infantil e que efeitos de verdade esses discursos vêm produzindo.	EDUCAÇÃO INFANTIL	Criança Negra. Literatura infantil. Raça. Diferença. Programa Nacional Biblioteca da Escola - 2012. Infância.	2 0 1 5

Relações étnico-raciais e educação infantil; dizeres de crianças sobre cultura e história africana e afro (mestrado)

INSTITUIÇÃO	AUTOR	TITULÂNCIA/ M – MP – D	OBJETO DE PESQUISA	PÚBLICO ALVO	PALAVRAS_CHAVE	A N O
UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ	NARA MARIA FORTE DIOGO ROCHA	RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E EDUCAÇÃO INFANTIL: DIZERES DE CRIANÇAS SOBRE CULTURA E HISTÓRIA AFRICANA_ E AFRO. MESTREDO	O estudo investiga as relações étnico-raciais na transmissão da história e cultura africana e afro-brasileira na perspectiva das culturas da infância no contexto da educação infantil	EDUCAÇÃO INFANTIL	Educação. Infância. Raça/Etnia. Lei 10.639.	2 0 1 5

Crianças negras em escolas de “Alma branca” (doutorado)

INSTITUIÇÃO	AUTOR	TITULÂNCIA/ M – MP – D	OBJETO DE PESQUISA	PÚBLICO ALVO	PALAVRAS_CHAVE	A N O
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS	EDMACY QUIRINA DE SOUZA	CRIANÇAS NEGRAS EM ESCOLAS DE “ALMA BRANCA”: UM ESTUDO SOBRE A DIFERENÇA ÉTNICO-RACIAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL DOUTORADO	Analisar como a criança, na condição de sujeito produzido culturalmente, experiência as diferenças étnico-raciais no contexto da educação infantil, e investigar como tais diferenças se constituem na organização dos espaços educativos e nas práticas. e não discursivas produzidas pelas crianças.	EDUCAÇÃO INFANTIL	Infância. Criança negra étnico-racial, Branqueamento.	2 0 1 6

## Minha cor e a cor do outro: Qual a cor dessa mistura? (mestrado)

INSTITUIÇÃO	AUTOR	TITULÂNCIA/ M – MP – D	OBJETO DE PESQUISA	PÚBLICO ALVO	PALAVRAS_CHAVE	A N O
UNIVERSIDADE CULTURAL DO RIO GRANDE DO SUL	DANIELA LEMMERTZ BISCHOFF.	MINHA COR E A COR DO OUTRO: QUAL A COR DESSA MISTURA? MESTRADO	<p>Investiga de que forma um trabalho com literatura infantil com</p> <p>Temáticas afro-brasileiras pode qualificar discutir e problematizar os conceitos de diferenças raciais entre crianças de</p> <p>uma turma de Educação Infantil em escola pública municipal</p>	EDUCAÇÃO INFANTIL	infâncias, pesquisa com crianças, literatura infantil afro-brasileira, diferenças.	2 0 1 5

## APÊNDICE B

### ROTEIRO DAS ENTREVISTAS

#### Caracterização:

Nome: (não será divulgado)

Como se declara? (branca, negra, parda, outra...)

Idade:

Formação:

Tempo na docência:

Tempo na docência em creche:

Tempo de docência na CEI (da pesquisa):

#### Perguntas

1. Conte um pouco da sua trajetória como professora de creche?
2. O que é para você ser professora de crianças bem pequenas?
3. Neste trabalho com as crianças, um dos conteúdos a serem trabalhados com elas é a literatura. O que é a literatura para você?
4. Qual a sua relação com os livros infantis?
5. Como trabalha a literatura com as crianças?
6. Quais livros têm lido e/ou oferecido às crianças?
7. Quais as histórias que elas mais gostam? Por quê?
8. Você trabalha com a literatura afro-brasileira? Como? De que forma você apresenta essa literatura afro-brasileira para as crianças?
9. Quais livros você costuma ler para as crianças com essa temática étnico-racial?
10. Com que frequência você apresenta esta literatura às crianças?

11. Na sua opinião, é importante trabalhar a literatura afro-brasileira com as crianças da creche? Por quê?
12. Você observa na creche a existência de manifestações de discriminação racial, seja entre as crianças, entre as crianças e adultos ou entre os adultos? Se sim, poderia comentar/descrever algumas situações?
13. Na sua opinião, há preconceito entre e com as crianças negras?
14. O trabalho com a literatura afro-brasileira poderia contribuir para a erradicação do racismo na creche?
15. Na sua atuação docente, como você vem trabalhando no sentido de construir uma sociedade livre do preconceito e da exclusão social?



## APÊNDICE C

### TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA PROFESSORA 1 (P1)

**Pesquisadora:** Conte um pouco da sua trajetória como professora de creche?

**P1:** Então, iniciei primeiro em 2002, em uma creche conveniada com a prefeitura e depois, em 2007, iniciei na rede municipal de São Paulo, passei pela sala do B1, B2, MG1, MG2.

**Pesquisadora:** E as suas impressões em relação a essas salas a respeito da sua trajetória como professora?

**P1:** Eu posso dizer que desde que eu estava na creche conveniada, época dos SAS (Secretária de Atenção a Saúde) eu vi uma transformação ao longo dessa trajetória na educação. Era mais assistencialismo, realismo, o cuidar do cabelinho, dar banho. A criança não podia sair suja porque eu trabalhava no berçário. Cuidado. A parte pedagógica que era o educar não tinha, fazia mais atividade de recreação. Não tinha objetivo, intencionalidade, e com o tempo, no começo de 2004, passou para secretaria da educação na creche conveniada, ninguém explicava nada e agora tinha que fazer atividade com intenção. No início foi difícil, eu tive muitas inseguranças, porque não sabia fazer um plano de aula. Na conveniada a gente ficava muito perdida, eu tinha feito magistério e já tinha esquecido como fazia um plano de aula. Como organizar as atividades, como colocar os objetivos, desenvolvimento, não tinha documento para embasar era tudo jogado, não tinha norte. Com o tempo, a coordenadora foi dando explicações na reunião pedagógica, como tinha que fazer e cada um foi se organizando ali. A partir de 2007, quando eu entrei na creche da prefeitura era tudo diferente, eu comecei a ver outro mundo, toda organizada a parte pedagógica. Tinha os documentos que norteavam a prática pedagógica dando as orientações de como o professor tinha que fazer, o papel de mediador dele.

**Pesquisadora:** Mas retomando, o que você entende por atividade recreativas?

**P1:** Era assim, brincadeiras com massinha, brincadeiras com blocos de encaixe. A gente dava os blocos de encaixe para a criança encaixar, mas a gente não tinha a intenção de ensinar ela a encaixar, era só para ela brincar, explorar, não tinha uma intenção educativa, realmente era só para ela brincar, era passatempo como carrinho, bolinhas. Nada do tipo de pegar as bolinhas da cor azul. Era mesmo para brincar, explorar.

**Pesquisadora:** O que é para você ser professora de crianças bem pequenas?

**P1:** Eu acredito que para ser professora de crianças bem pequenas a gente tem que se doar muito, não é só pensar no papel do professor, tem que ter o comprometimento com a educação. Doar-se no sentido do amor, carinho com eles, porque é como se a gente fosse uma mãe para acalantar, pegar no colo, abraçar. Então não é só a parte pedagógica, porque elas são indissociáveis.

**Pesquisadora:** O que seria para você doar-se muito. Você pode me dar exemplos?

**P1:** Doar não é só dar carinho, acalantar, mas pensar em pesquisar de acordo com a faixa etária, fazer pesquisa de atividade é ter comprometimento. Eu acho que é isso, é que para muitos professores hoje em dia falta esse comprometimento. Eles não pensam em pesquisar, em estudar, fazer o melhor pelas crianças.

**Pesquisadora:** Neste trabalho com as crianças, um dos conteúdos a serem trabalhados com elas é a literatura. O que é a literatura para você?

**P1:** A literatura... eu volto no passado e recordo a época em que estudei no colegial, antigo ensino médio. Lembro do Machado de Assis, das obras clássicas, mas pensando hoje, com o conhecimento que eu tenho, lendo as pesquisas, vou percebendo que literatura é tudo. A literatura são contos, faz parte de vários gêneros, fábulas e para mim, como tenho esse novo olhar, sempre gostei de ler e a minha mãe me incentivou com o livro “As mais belas histórias” e ela me fazia entrar no mundo da fantasia e da imaginação e criava os personagens. Criava o meu mundo e sempre gostei muito. Eu tento levar isso para criança também na sala de aula porque primeiro eu vejo o livro, olho as imagens para saber se elas vão levar as crianças para o mundo da fantasia e da imaginação.

**Pesquisadora:** O que seria o olhar para você?

**P1:** Olhar diferenciado, porque por causa do meu irmão eu via livros com pergunta eu não entendia isso, e num primeiro momento eu pensava que essa matéria era muito chata e com o tempo comecei a fazer os cursos e ver que literatura não é isso.

**Pesquisadora:** Qual a sua relação com os livros infantis?

**P1:** Como eu comentei, é como entrar no mundo da fantasia e da imaginação. Ali eu vivo as minhas expectativas, tudo o que não posso viver no mundo real eu vivo no mundo da imaginação.

**Pesquisadora:** O que seriam essas expectativas?

**P1:** Ter o que eu não tenho no mundo real, sonhos.

**Pesquisadora:** Qual critério você usa para escolha dos livros?

**P1:** Em primeiro lugar, a faixa etária onde estou trabalhando com o agrupamento. Então, se estou no berçário escolho os livros que chamam mais atenção de acordo com a faixa etária. Se as crianças são maiores eu posso pegar livros mais elaborados, que têm uma escrita maior, que dá para levá-los eles a ficar mais tempo sentados naquela roda ouvindo, porque os bebês quase não ficam o tempo todo é bem limitado. E para os maiores, quando pego um livro com mais parte escrita do que ilustração, tenho que resumir e às vezes leio antes para poder compreender e vou resumindo e criando ali, porque se eu ler o livro inteiro a parte escrita eles vão se perder. Eu começo a ler e daqui a pouco eles começam a se dispersar, um vai para um canto e vai para o outro.

**Pesquisadora:** Como trabalha a literatura com as crianças?

**P1:** Eu trabalho na creche por meio de roda de leitura. Organizo as crianças em círculo, pego o livro, mostro as gravuras para as crianças e vou fazendo questionamento do que elas estão observando, levando as a ter vontade de quererem saber o que tem naquele livro. Depois disso eu começo a leitura e mostro o livro usando musiquinhas, entonação de voz como gato, cachorro para chamar atenção das crianças.

**Pesquisadora:** Quais livros têm lido e/ou oferecido às crianças?

**P1:** Sempre gostei muito de contos de fadas, fábulas eu quase não apresentava muito. Eu comecei a perceber através das formações continuadas da unidade que tínhamos que trabalhar vários gêneros. Comecei com a fábula a ampliar meus conhecimentos nos tipos de gêneros literários.

**Pesquisadora:** Quais fábulas tem lido para as crianças?

**P1:** Não me recordo muito dos nomes, lembro do leão e o ratinho, as fábulas de exopo, são várias, e na minha unidade tem várias fábulas com gravuras.

**Pesquisadora:** Quais as histórias que elas mais gostam? Por quê?

**P1:** Isso depende do agrupamento que você está trabalhando. Se for berçário II, como eles são pequenininhos, gostam mais de bichinhos coisas da natureza. Se for minigrupo I gostam mais de animais, contos, contos de fadas, fábulas.

**Pesquisadora:** E por que elas gostam mais e quais seriam estas histórias?

**P1:** Porque está mais próximo do universo delas, do dia a dia delas e as histórias seriam os contos de fadas como Chapeuzinho Vermelho, Branca de Neve.

**Pesquisadora:** Você trabalha com a literatura afro-brasileira? Como? De que forma você apresenta essa literatura afro-brasileira para as crianças?

**P1:** Eu vou ser realista, eu não trabalhava a literatura afro-brasileira, não tinha esse olhar pra literatura e com o tempo eu fui trabalhar com uma colega na mesma sala e ela começou a me fazer compreender, aliás, não só ela, tinha outra também, que nós trabalhamos no minigrupo I e elas fazem pós em cultura afro. Então elas comentam o que elas veem no curso, a necessidade de se trabalhar a literatura afro, aí comecei a ter esse olhar e comecei a buscar escolher livros não só da literatura europeia, mas da literatura afro também.

**Pesquisadora:** Quais livros você começou a escolher da literatura afro para trabalhar e apresentar para as crianças?

**P1:** O primeiro livro foi Menina bonita do laço de fita. Primeiro achei um vídeo no youtube da história que foi muito bonitinha e tinha um desenho bem colorido. Sabia que ia chamar a atenção deles. A partir daí, primeiro trabalhei o vídeo-filme e depois comecei a mostrar as gravuras do livro, comecei a contar e também não me preendi só no livro. Foi realizado teatro e até Mostra Cultural. Não me limitei só na Menina bonita do laço de fita, mas esse foi o primeiro livro. Daí parti para outros livros.

**Pesquisadora:** Você gostaria de mencionar quais foram esses outros livros?

**P1:** Cabelo de Lelê, as Tranças de Bintou, Chuva de Manga.

**Pesquisadora:** Quais livros você costuma ler para as crianças com essa temática étnico-racial?

**P1:** Menina Bonita do laço de fita, Ana e Ana, Menino Marron, Tanto Tanto, Chuva de Manga.

**Pesquisadora:** Com que frequência você apresenta esta literatura às crianças?

**P1:** Eu tento contemplar uma vez por semana. Trabalho os contos europeus. Seria o correto trabalhar todo dia um livro, mas às vezes não acontece isso de ler todos dias. E seria gêneros diferentes, não só contos europeus, mas também fábulas e todos os tipos de gêneros textuais.

**Pesquisadora:** O que seria correto professora?

**P1:** De acordo com a coordenadora e com os documentos curriculares..., tanto que na escola, quando eu fiz estágio no fundamental I, ainda estava cursando Pedagogia, todo dia a professora fazia uma leitura, leitura de jornal, poema, conto. Cada dia era um gênero textual diferente.

**Pesquisadora:** Na sua opinião, é importante trabalhar a literatura afro-brasileira com as crianças da creche? Por quê?

**P1:** Sim, porque as crianças as começam a se ver. Porque na sala não tem só crianças brancas, tem crianças negras também. Então, quando você lê para elas esses livros, elas começam a se ver nos livros nos cabelos, começam a valorizar a cor da pele delas e a terem um outro olhar para elas.

**Pesquisadora:** O que seria esse outro olhar professora?

**P1:** Muitas vezes, a criança vem de casa, às vezes a família sofreu muita discriminação, preconceito racial e às vezes a criança acha que a criança branca é superior à negra. Ela acha que o cabelo é feio, porque não é comprido, porque não consegue arrumar. E assim ela não se valoriza, não é porque ela tem o cabelo crespo que ela é feia, faz parte dela.

**Pesquisadora:** Você observa na creche a existência de situações de discriminação racial, seja entre as crianças, entre as crianças e adultos ou entre os adultos? Se sim, poderia comentar/descrever algumas situações?

**P1:** Já cheguei a presenciar situações da própria criança negra. Percebe-se que ela não se vê. Vou dar um exemplo: a boneca. Tinha bonecas brancas e bonecas negras. A criança era negra, mas ela preferia bonecas brancas porque ela não se via ali. Às vezes, não só a própria criança negra já vem com aquela coisa de achar que a branca é superior, que a boneca branca é melhor. A criança não se vê, ela não se conhece. De outros casos de adultos ou de crianças brancas com crianças negras nunca percebi essa discriminação não, mesmo com os adultos. Pode ser assim, as pessoas se contêm, tem um preconceito enrustido, escondido, tenta não passar para as outras pessoas

porque sabe que a sociedade hoje em dia tem as leis, então as pessoas ficam resguardadas.

**Pesquisadora:** Na sua opinião, há preconceito entre e com as crianças negras?

**P1:** Sim, Como eu falei na questão anterior, o adulto a gente percebe que fica resguardado, pode até ter, mas fica resguardado.

**Pesquisadora:** O que você entende por ser resguardado?

**P1:** Ele se freia. Nas vistas diz que é lindo, abraça, que criança bonitinha, mas você percebe que tem algo que não foi trabalhado, porque a nossa sociedade apresenta uma visão do negro da escravidão, dos livros de história que falavam na escravidão, não falava da cultura negra. Nós vivemos numa sociedade cheia de preconceito e racismo que vem da escravidão ainda. Muitos professores ainda têm preconceito, não se quebrou isso ainda. Se ele mostrar esse preconceito ele pode responder processo, pois muitas vezes deixa a criança negra de lado quando ninguém está vendo, é uma forma de falsidade.

**Pesquisadora:** Você acha que o trabalho com a literatura afro-brasileira poderia contribuir para a acabar do racismo na creche?

**P1:** Sim, porque o professor deve ter uma formação continuada na unidade para aprender a ter uma valorização da cultura afro-brasileira, na quebra de preconceitos, de estereótipos.

**Pesquisadora:** Na sua atuação docente, como você vem trabalhando no sentido de construir uma sociedade livre do preconceito e da exclusão social?

**P1:** Eu tenho estudado e estou fazendo formação. Inclusive, estou fazendo pós em cultura afro. Eu tenho que quebrar muitas coisas que foram construídas pela minha própria família, porque a minha mãe tinha um olhar preconceituoso, racismo velado e hoje percebo que isso não tem nada a ver.

**Pesquisadora:** Mas retomando à sua atuação docente, como seria esse trabalho? Cite exemplos.

**P1:** Seria em primeiro lugar trabalhar os livros da literatura afro, por que só trabalhar contos europeus só com crianças brancas? Então, ali eu mostro para as crianças que há uma diversidade de cor da pele, dos cabelos que são diferentes e levo as crianças a valorizarem umas as outras e a crescer sem o preconceito, que nós tivemos enrustido.

**Pesquisadora:** Você gostaria de fazer mais algum comentário sobre a temática?

**P1:** Dntro dessa temática estou quebrando estereótipos que seguem de geração em geração e vejo que na sociedade, nos noticiários que uma pessoa negra entra nos estabelecimentos e não pode requerer os direitos dela. O policial vai prender algemada, só porque ela é negra.

**Pesquisadora:** E a respeito da literatura afro-brasileira?

**P1:** Ainda tem muita coisa para se avançar, porque tem poucos livros nos acervos das unidades. Vejo que nas formações continuadas quase não se foca no assunto. Eu acho que seria muito relevante ter formação sobre isso, pois é necessário esse tema. Falam da diversidade nos documentos, no currículo integrador da educação infantil, no pluralismo, mas não estamos vendo nem trabalhando isso nas unidades. Tem que partir do professor. O professor tem que procurar, mas às vezes tem que partir do coordenador, que deve levar o professor a refletir e ver a necessidade de se trabalhar essa temática.

## APÊNDICE D

### TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA: PROFESSORA 2 (P2)

**Pesquisadora:** Conte um pouco da sua trajetória como professora de creche.

**P2:** Bom, antes de ser professora de creche eu tive a experiência de trabalhar cinco anos na prefeitura de Santo André, mas eu era auxiliar de educação nessa época. Aí eu fui me constituindo como profissional, aprendendo com as professoras a parte pedagógica de como educar as crianças, as possibilidades que elas nos apresentam de aprendizado. Nesse tempo, eu fui me qualificando. Eu me formei em Letras porque, como eu já pontuei, eu tinha o antigo magistério e fui estudando, fazendo curso de aperfeiçoamento e percebo que eu me encontro na educação infantil. Depois de cinco anos trabalhados na rede de Santo André, eu prestei o concurso na prefeitura municipal de São Paulo, que foi o período de transição do bem-estar social para a educação. Foi o primeiro concurso para professor da rede municipal de São Paulo e esperei para ser chamada e entrei para acessar o cargo em 2009 como professora de educação infantil. Acredito ser uma forma de aprender diariamente com as crianças. É um aprendizado constante, alimentado tanto pela formação continuada como pelos estudos realizados no ambiente da educação infantil, necessariamente no CEI em que trabalho.

**Pesquisadora:** O que é para você ser professora de crianças bem pequenas?

**P2:** Para mim, ser professora de educação infantil é no âmbito do CEI é um aprendizado constante. É você ter a necessidade de um olhar de busca, de escuta da criança, efetivar a parceria com as famílias, porque essa parceria vai dar um norte para o seu trabalho também na construção da identidade dessa criança. Por que essa criança já traz um repertório de casa, com sua cultura, seu aprendizado. Ela não chega, como se dizia antigamente, “uma tábula rasa”. A criança é um sujeito histórico, é uma criança de direitos. Então, ser professora de educação infantil é você estar em constante busca pelo aprendizado, pelo acolhimento dessa criança, é proporcionar experiências que sejam significativas para ela tanto no ambiente do CEI, como também experiências significativas de construção de parcerias com essa família no sentido ouvir o que ela tem a dizer, ouvir os pais ou responsáveis legais por essa criança. Isso vai repercutir no seu trabalho na sala com ela, favorecendo



que a criança vivencie atividades que explorem muito a questão corporal, dando voz à criança quando, através do choro, dos encontros que ela sente. Na faixa etária de dois anos ela está em processo de construção da oralidade. É assim, é o olhar de escuta, de atenção, de entender o que essa criança realmente deseja naquele momento.

**Pesquisadora:** Nessa questão do olhar, você poderia dar exemplo, comentar?

**P2:** O olhar eu acredito que está atrelado à participação da criança. Você está disponível a reconhecer o que ela tem de potencial de aprendizado. É você sentir a necessidade de saber por que ela está chorando. Às vezes, o incômodo de dor, porque a educação infantil nessa faixa etária a gente favorece muito a questão do cuidado, pois o cuidar e o educar são indissociáveis. E o cuidar está atrelado ao olhar do professor, o cuidar vai efetivar vínculos. O cuidar é ver se a criança está se alimentando bem. É olhar para ver se essa criança está interagindo com as crianças de uma forma que ela se sinta bem, porque muitas vezes, ela não consegue verbalizar, mas você percebe o jeito que ela dorme, acorda, come.

**Pesquisadora:** E o que é esse estar bem? Dê exemplos.

**P2:** Eu acredito que é a criança apresentar sorriso, espontaneidade, desejo de estar naquele lugar interagindo com aqueles brinquedos. É quando você proporciona músicas variadas para dançar com essa criança, é ela querer participar ou não daquela proposta dentro do ambiente do CEI, mas você tem que ter um olhar para saber se essa criança não está seguindo uma fala do tipo “ela não quer, ela é quietinha mesmo”. Não, é preciso saber por que essa criança é tão quieta. É preciso fazer com que essa criança esteja bem nesse ambiente. O abraço, o beijo, o afeto, o olhar para essa criança e falar para ela você pode, você é capaz.

**Pesquisadora:** Neste trabalho com as crianças, um dos conteúdos a serem realizados com elas é a literatura. O que é a literatura para você?

**P2:** Literatura para mim é você apresentar à criança um universo de encantamento, de imagens, de falas. É possibilitar a essa criança esse contato com os livros, que favorecem a vontade dela de querer pegar, manusear esse livro através das imagens. E a nossa postura docente de entender as crianças pelo corporal, porque a gente fala muito pelo corpo, principalmente nessa faixa etária. Isso vai induzir essa criança a ter a curiosidade para mexer naquele

material e explorar, tocar e até mesmo levá-lo à boca, porque é uma forma da criança interagir com os objetos nessa faixa etária. E também é um estímulo desde pequenininho para essas crianças ao comportamento leitor, que é a vontade de leitura de mundo. Literatura é uma forma, é uma possibilidade de ler o mundo.

**Pesquisadora:** Qual a sua relação com os livros infantis?

**P2:** Eu sou apaixonada por histórias, sou apaixonada por livros e essa minha paixão eu tento passar para as crianças em todo o momento que eu vou proporcionar uma leitura ou uma contação de história. Procuo preparar o ambiente, procuro às vezes, lógico a criança diante do que a gente já pontuou sobre as necessidades, nem sempre ela está com vontade de ouvir histórias naquele momento. Nós temos que buscar estratégias para tentar estimulá-la, colocar o nosso lado. Então eu mostro o livro para essas crianças tanto para quem não está interessada, quanto para as demais crianças da turma. Procuo me colocar em uma postura ética, pontuando o cuidado com o livro, enaltecendo as imagens coloridas. Sempre falo o nome do autor do livro, o nome da história, faço um breve resumo, um certo estímulo do que vai acontecer nessa contação ou leitura de história para despertar na criança o interesse, a curiosidade. O querer está ali próximo de mim, porque eu sou uma mediadora entre o livro e a criança no desejo que ela aprenda e queira ouvir uma história e queira participar daquele momento de contação.

**Pesquisadora:** Eu vou retomar alguns pontos: de onde veio essa paixão pelos livros infantis?

**P2:** Eu acredito que veio da minha infância que desde pequena eu sempre ouvi histórias. Minha mãe contava história para mim todas as noites no momento que ia dormir. Eu ganhava muitos livros, ganhava livros dos meus pais e cheguei até ganhar livro da professora da primeira série e tenho esse livro guardado até hoje comigo. Eu sou apaixonada por livros, eu leio bastante até por conta da questão formativa, como também por gostar e apreciar e acredito que essa paixão pelos livros eu consigo passar para os meus pequenos essa necessidade, interesse, essa busca pela leitura, porque é uma forma de construir o desejo pela leitura.

**Pesquisadora:** Você falou em estratégias para fazer com que a criança queira ouvir história. Dê exemplos.

**P2:** Eu procuro preparar o ambiente no sentido de uma roda de conversa com as crianças, falo que é o momento da história, procuro sempre cantar uma música, que tanto estimula o desejo de querer ouvir história e favorece a interação entre eles. Lógico, previamente preparados para esse momento, como pontuei. Mostro primeiramente as imagens da capa do livro. Eu pontuo brevemente o que vai contar essa história e procuro enaltecer algumas falas da escrita da história, mudo a voz de acordo com os personagens e a criança que está um pouco “dispersa”, eu chamo pelo nome da criança mostrando a figura que até então eu acredito ela não está vendo, mas com certeza ela está ouvindo a história. Então, são estratégias de despertar o interesse, de encantamento por histórias e no decorrer da minha trajetória profissional e docente está dando certo sim.

**Pesquisadora:** Quais livros tem lido e/ou oferecidos às crianças?

**P2:** Nessa faixa etária que eu trabalho de berçário II, de 10 meses a 1 ano e 8 meses, eu procuro oferecer mais portadores de texto que contemplem mais imagens para as crianças num primeiro momento, porque acho principalmente nesse período que está iniciando o ano letivo é uma construção esse interesse pelas histórias. Então, as imagens mais ilustradas e que tem como repertório animais, bichos selvagens, eu percebo que são imagens que despertam a curiosidade deles, mas também no decorrer do período, do ano letivo eu procuro ampliar essa oferta de livros para as crianças, com contação de história e contos de fadas, como os três porquinhos, cinderela e também a questão de livros e imagens da literatura afro-brasileira.

**Pesquisadora:** Quais histórias que elas mais gostam? Por quê?

**P2:** Como eu já pontuei, são histórias que remetem aos animais. Eu sempre procuro apresentar histórias que contemplem situações vivenciadas lá no CEI, com brincadeira no parque, momentos de refeição, momentos de socialização. No berçário II nós trabalhamos a partir do segundo semestre com desfralde, então eu tenho histórias que falam sobre o desfralde, com imagens ilustrativas. Eu uso bastante o Xixi da Lolô. Uso bastante essa história quando eu estou no processo de desfralde, pois é uma forma de contextualizar para essas crianças como enaltecer o comportamento leitor.

**Pesquisadora:** Qual critério você usa para escolha dos livros?

**P2:** Eu procuro selecionar livros com imagens bem ilustradas. Em um primeiro

momento eu leio brevemente os livros, as histórias para entender o contexto delas e se eu vejo que as imagens são bem agradáveis, ilustradas e coloridas, mas a escrita acaba se alongando muito. Então, eu faço uma adaptação da história, faço a contação da história focando principalmente no visual para essa criança, que é uma forma dela se prender na história, se interessava pela história, pois devido à faixa etária o tempo de concentração é muito reduzido. Sempre faço a leitura das histórias, então seleciono textos menores e sempre pontuo dizendo: hoje a professora vai ler uma história.

**Pesquisadora:** Você trabalha com a literatura afro-brasileira? Como? De que forma você apresenta essa literatura afro-brasileira para as crianças?

**P2:** Sim eu trabalho, mas confesso que não é com tanta frequência. Seleciono alguns livros de acordo com o acervo do CEI, mas é algo que realmente preciso rever na minha prática. Não é uma constante, e quando eu realizo a leitura ou contação de história afro-brasileira eu procuro enaltecer as imagens, as vestimentas das personagens e procuro fazer um link com a representatividade do grupo de crianças que podem se assemelhar às imagens do livro, às personagens do livro. Acho que é uma forma tanto de representar essas crianças todas, mas especialmente as crianças negras e também de torná-las sujeito de direitos e sujeitos históricos, porque muitas vezes nós acabamos infelizmente reproduzindo exemplos, situações de exclusão. É uma coisa que eu não quero e não vou reproduzir para minhas crianças.

**Pesquisadora:** Quando você menciona que não é uma constante, você pode me dar exemplos?

**P2:** Aproximadamente não chega a duas ou três leituras por mês, infelizmente. Até mesmo essa situação me envergonha e esses questionamentos que você me fala fazem com que eu reflita essa minha postura. Acredito que até sem intencionalidade, porque eu não faço diferença entre as crianças.

**Pesquisadora:** Você conhece o acervo da literatura afro-brasileira da sua unidade?

**P2:** Não conheço plenamente. Eu acabo me repertoriando mais com o acervo que eu tenho na sala. É uma falha, por conta da dinâmica, porque é um momento previamente planejado para a semana posterior. Então, eu acabo me repertoriando mais com o acervo da sala e confesso que eu não pesquiso muito não.

**Pesquisadora:** Com que frequência você apresenta esta literatura às crianças?

**P2:** Como já pontuei, realmente a frequência não é tão constante, são duas vezes por semana, no máximo. É algo que eu preciso revisitar na minha prática docente. Acredito que é falta de formação da minha parte e agora acredito que está se movendo dentro de mim essa necessidade e a legitimidade de apresentar essa cultura afro-brasileira para as crianças.

**Pesquisadora:** Como trabalha a literatura com as crianças?

**P2:** Procuo preparar o espaço, como já pontuei, cantando uma música para prepará-los para o momento da história a ser apresentada. Ao pensar na faixa etária acredito que as histórias de contos de fadas e animais chamam mais a atenção das crianças.

**Pesquisadora:** Quais livros você costuma ler para as crianças com essa temática étnico-racial?

**P2:** Escola de chuva, menina bonita do laço de fita e a princesa e a ervilha.

**Pesquisadora:** Na sua opinião, é importante trabalhar a literatura afro-brasileira com as crianças da creche? Por quê?

**P2:** É de suma importância, porque eu acredito que é uma forma de enaltecer a representatividade dessas crianças no ambiente do CEI. Automaticamente elas vão se perceber, valorizar e transpassar as aprendizagens que podem vivenciar nas histórias infantis para suas casas, para suas famílias. É uma forma das famílias se perceberem, se sentirem representadas nos ambientes do CEI, no acolhimento do CEI, no respeito pelas crianças, pelos negros pelas famílias dessas crianças. E como eu pontuei, vou revisitar mais a minha prática em relação à leitura de história. E algo que eu procuro enaltecer junto as minhas crianças é no momento do jogo simbólico, porque eu tenho bonecas negras na minha sala. E sempre neste momento eu ofereço essas bonecas para meninos e meninas porque esses meninos serão pais, tios, avôs e eles precisam aprender a serem cuidados e a cuidar também. Eu acredito que o jogo simbólico é uma forma de ensinar a criança a ver o mundo como na história também. É de suma importância apresentar as literaturas e favorecer que a criança tenha representatividade da literatura afro-brasileira.

**Pesquisadora:** Você observa na creche a existência de situações de discriminação racial, seja entre as crianças, entre as crianças e adultos ou

entre os adultos? Se sim, poderia comentar/descrever algumas situações?

**P2:** Não, no ambiente do CEI em que trabalho todas as crianças são respeitadas no individual e no coletivo, respeitam suas particularidades e potencialidades, independentemente da cor da pele que essa criança tenha. Como também as famílias. É uma forma das nossas ações, professores e equipe gestora, de mostrar a necessidade de se sentirem pertencentes ao grupo. Então as crianças são muito acolhidas, valorizadas. Posso pontuar com propriedade que elas são amadas. Proporcionamos a todas os direitos iguais de equidade, todas têm o direito de brincar, direito à voz, dentro de sua faixa etária e sua forma de se expressar. Elas são crianças, elas vivem a infância com significado e valorização.

**Pesquisadora:** Que significado seria esse?

**P2:** Significado de uma criança que é sujeito de direitos, sujeito que tem potencial de aprendizado, criança que tem voz, criança que tem possibilidade de aprender de acordo com suas potencialidades, criança que tem potencial de aprender a aprender, a conviver, a nos formar, porque nós nos formamos enquanto interagimos com as crianças e uma criança constrói cultura o tempo todo.

**Pesquisadora:** Na sua opinião, há preconceito entre e com as crianças negras?

**P2:** Eu acredito que não. Às vezes eu fico um pouco inquieta principalmente com os maiores. Os menores com os quais eu trabalho não resistem em dar a mão para os coleguinhas independentemente da cor que ele tem, se é branco ou negro. Mas eu já vivenciei práticas de trabalhar com as crianças maiores, em que crianças brancas não querem dar a mão para crianças negras. Aí, tem todo um trabalho para nós medirmos a situação, para brincar com essa criança, com formação de duplas produtivas para momentos de jogos de encaixe, quebra-cabeça. O jogo simbólico é uma estratégia que eu utilizo para trabalhar com essa criança o preconceito velado, oferecendo bonecas e bonecos negros. Então é isso que eu vivo. Para os pequenos, confesso que eu ainda não percebi nada, de não querer estar perto, mas com os maiores acredito por conta da fala, da oralidade estar mais desenvolvida eu já presenciei, sim, de crianças brancas não quererem segurar nas mãos de crianças negras.

**Pesquisadora:** Qual foi o lugar que você presenciou estas cenas?

**P2:** Na sala de aula, no momento da roda, momento de danças, quando nós pedimos para dançar com o colega. Eu já observei que tem meninas brancas que não querem segurar nas mãos de meninos negros.

**Pesquisadora:** Qual a faixa etária?

**P2:** Minigrupo II

**Pesquisadora:** Você acha que o trabalho com a literatura afro-brasileira poderia contribuir para a acabar do racismo na creche?

**P2:** Acredito que sim, como já pontuei, as crianças negras e creio que as brancas também, sejam atingidas. As crianças negras são representadas nas histórias de literatura afro-brasileiras. E elas se sentindo representadas eu acredito que favorece o protagonismo delas. É a sua emancipação social, o seu direito de perceber que ela é capaz, seu direito a voz.

**Pesquisadora:** Na sua atuação docente, como você vem trabalhando no sentido de construir uma sociedade livre do preconceito e da exclusão social?

**P2:** Em primeiro lugar, no individual e no coletivo de crianças pelas quais eu sou responsável e na efetivação de vínculos por meio da minha postura porque, acredito que sou referência para essas crianças e famílias. São atitudes respeitadas, gentis, colaborativas, afirmativas, no sentido de que elas são capazes de aprender juntas, eu junto com as crianças, com as famílias. É uma forma de minimizar a discrepância, as desigualdades que existem na sociedade e favorecer para que essa criança de sinta capaz de falar, de ouvir, de aprender e principalmente de fazer com que essa criança seja feliz, brinque, converse, seja criança no ambiente do CEI. Assim, ela vai ficando mais autônoma, mais encorajada, ela vai amadurecendo e todo esse aprendizado ela leva para a família. É uma forma de partilhar e construir cultura, cultura familiar, cultura escolar, cultura de vida. É isso.

**Pesquisadora:** Você gostaria de fazer mais algum comentário sobre a temática?

**P2:** De acordo com os questionamentos que me foram colocados, eu percebi o quanto eu preciso revisitar a minha prática nessa questão de apresentar a literatura afro-brasileira para as crianças, principalmente para fortalecer a representatividade delas no espaço do CEI e automaticamente essa representatividade extrapolar os muros do CEI. Foi uma situação prazerosa e

inquietante e eu quero procurar mais formação a respeito dessa temática, ter um outro olhar para a literatura afro-brasileira, principalmente na literatura infantil, para poder ter o gosto, repertório de experiências de leituras para poder apresentar às minhas crianças. Foi muito prazeroso.



## APÊNDICE E

### TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA: PROFESSORA 3 (P3)

**Pesquisadora:** Conte um pouco da sua trajetória como professora de creche?

**P3:** A minha trajetória começou mais ou menos em 2001 e no começo foi bem difícil, porque você sai da sala de aula e vai dirigir uma sala de aula com crianças. É foi bem complicado, fiquei com medo, tive momentos em que pensava: O que estou fazendo aqui? O que essas crianças precisam? O que elas querem de mim?

**Pesquisadora:** Qual a faixa etária professora?

**P3:** Foram as crianças de 3 anos. Então eu me senti muito perdida, porque na teoria é uma coisa e na prática é outra. Mas então comecei a visitar meus estudos, perguntando para outras professoras o que eu deveria fazer. Não foi fácil. Muito perdida, literalmente. Aí comecei a perguntar: É trabalho com folhas? Como trabalha esse motor? Para mim tudo era com folha e não existia a prática com brinquedos, com blocos. Não conseguia entender, lidar com essa situação, achava que tudo para eles era com folhinha. Complete o tracejado, passa por cima, faça isso, faça aquilo. Com o passar do tempo, durante um ano mais ou menos eu trabalhei assim

**Pesquisadora:** Qual era o contexto que você vivia? Qual o ano aproximadamente?

**P3:** Era educação infantil, foi aproximadamente entre 2001 e 2002. Era escola particular. As crianças queriam muito aprender, mas eu não sabia o que fazer com eles, mas não tinha ninguém para me instruir. Com o passar do tempo eu fui entendendo que as crianças não precisavam disso, que elas aprendiam através dos jogos, brincadeiras, outras coisas fora da sala, brincadeiras mais lúdicas e não só no papel. Foi aí que passei a direcionar meu trabalho de uma outra forma. Comecei a procurar cursos relacionados às crianças pequenas, à educação infantil. E outras professoras, com o passar do tempo, começaram a perceber que as crianças não precisavam ficar literalmente em sala de aula, com papel, sentadas. Elas poderiam aprender sim brincando, pulando, manuseando. Foi assim que comecei a perceber o quanto elas tinham a aprender e o quanto eu podia aprender com elas. E nesse intuito comecei a

trabalhar de forma lúdica literalmente. Então tudo que eu ia trabalhar com elas não ficava preso à folha: “vamos para o parque e peguem os brinquedos”. “Pegue a bolinha”. “Que cor é essa?” “Vamos jogar para cima?” “Para baixo?” Então eu percebi que o trabalho foi ficando diferenciado e as crianças passaram a se entrosar mais, a gostar do que eles estavam fazendo.

**Pesquisadora:** O que é para você ser professora de crianças bem pequenas?

**P3:** É um desafio constante, elas precisam tanto de carinho, de atenção, de aprendizagem. Mas eu sei que como professora posso ajudar nesse desenvolvimento, e elas precisam dessa figura adulta com outro olhar. Olhar de atenção diferenciada, é o que elas precisam.

**Pesquisadora:** Vamos retomar alguns pontos que podemos conversar um pouco mais. O que você entende como desafio constante?

**P3:** Para mim, desafio constante é a criança que tem aquele olhar e você não sabe bem o que ela quer. Então, eu preciso observar, saber como ela veio de casa, se aquele dia ela está legal para contribuição com os amigos, para a interação dela. Preciso estar bem atenta nesse sentido que eu falo do olhar, do desafio, entender bem o que ela quer, o que ela precisa. Porque, de repente, eu chego na sala de aula com uma proposta, mas naquele dia aquela criança, aquele grupo, não está afim para tal atividade. Então eu preciso ter naquele momento, um “feeling” para não mudar o planejamento, mas ter uma direção mais diferenciada daquela minha proposta.

**Pesquisadora:** O que seria atividade diferenciada?

**P3:** A atividade diferenciada é perceber que eu tenho uma proposta, porém naquele dia eu percebo que não vai “rolar”, do jeito que eu propus, mas de acordo como as crianças estão, isto é, atenção deles, se estão ansiosos, agitados. Então isso faz com que a gente mude o percurso.

**Pesquisadora:** Neste trabalho com as crianças, um dos conteúdos a serem realizados com elas é a literatura. O que é a literatura para você?

**P3:** É importante. São as leituras, as diversas histórias para apresentar, os contos, as fábulas. As histórias infantis que geralmente eles já sabem desde quando nascem. As mesmas que as mães contam. Então, a literatura é bem ampla, mas a gente consegue trabalhar isso em sala, no dia a dia. É com os diversos livros que a própria rede oferece, coisas que trazemos de casa, até nossas leituras preferidas. A gente acaba colocando aquilo que a gente gosta

de ler para as crianças e não aquilo que eles gostam.

**Pesquisadora:** E quando você fala muito ampla, o que seria?

**P3:** É o que a gente pode apresentar, é não ficar presa nos livros, mas apresentar outras coisas para eles na questão da poesia, uma música lida, os contos, a leitura de jornal, por que as crianças pequenas precisam manusear isso. Então, a literatura abrange tudo isso.

**Pesquisadora:** Qual a sua relação com os livros infantis?

**P3:** Acho boa, gosto de ler também. E esses livros que estão relacionado às crianças. É o mundo da imaginação, da fantasia, que te leva para bem longe. Você consegue imaginar muitas coisas. Eu gosto bastante de ler para eles.

**Pesquisadora:** O que seria boa, dê exemplo.

**P3:** Buscar o que eles querem. Eu tive uma criança o ano passado que queria saber da história da Patrulha canina, eu não conhecia essa história infantil. Eu não conheço, então fui atrás, fui à livraria, encomendei o livro da Patrulha canina. Ser boa no sentido que lhe agrada, faz bem. É isso.

**Pesquisadora:** Quais livros tem lido e/ou oferecidos às crianças?

**P3:** João e Maria, Bruxa, Bruxa e entre outros livros que não me recordo.

**Pesquisadora:** Quais história que elas mais gostam? Por quê?

**P3:** Como já mencionei, eles gostam de histórias com bruxas, eles estão voltados para as bruxas. Eu acho que bruxa no sentido de fazer maldade. Então eles têm o lado que são bonzinhos e não são, são um pouco maldosos uns com os outros é a bruxa que faz a poção. Então eles entendem que a bruxa é uma pessoa má.

**Pesquisadora:** Qual critério você usa para a escolha dos livros?

**P3:** De acordo com a faixa etária deles, livros com histórias curtas e com muitas imagens grandes e coloridas.

**Pesquisadora:** Você trabalha com a literatura afro-brasileira? Como? De que forma você apresenta essa literatura afro-brasileira para as crianças?

**P3:** Apresento sim, porém não constantemente. A Menina bonita do laço de fita eu gosto de apresentar essa história com fantoche. E com teatro até mesmo com eles para que eles entendam o que essa menina queria do coelho? Por que o coelho era branco? Por que eu sou diferente? Por que eu tenho outra cor na roda de conversa e apresentando essa história a gente vai trabalhando de forma mais lúdica, dinâmica, para entender essa miscigenação, mas não é de

forma constante essa apresentação de livros afro-brasileiros.

**Pesquisadora:** O que é esse diferente que você fala?

**P3:** Eu sou diferente dele no quê? Por que a minha pele é branca? Por que a pele do outro é negra? Sempre nas rodas de conversa eu apresento isso.

**Pesquisadora:** Com que frequência você apresenta esta literatura às crianças?

**P3:** Então, como já disse, não trabalho muito com essa temática com as crianças não, geralmente mais no mês de novembro que tem foco na consciência negra eu acabo trabalhando um pouco mais.

**Pesquisadora:** Como trabalha a literatura com as crianças?

**P3:** De forma lúdica também. Os livros são apresentados, tem o cantinho da leitura. Escolhemos o livro do dia para essa leitura. Outras vezes apresento a capa do livro, o tamanho do livro, apresento o livro em si e essa literatura vai sendo apresentada conforme o gosto das crianças.

**Pesquisadora:** E como você percebe o gosto das crianças?

**P3:** Pelas figuras. Os livros que tem figuras maiores são o que eles gostam mais, chamam mais atenção. Pelo menos a turma que estou. Figuras maiores e histórias com bruxas, então procuro literatura com bruxas.

**Pesquisadora:** Quais livros você costuma ler para as crianças com essa temática étnico-racial?

**P3:** A princesa e a ervilha. Agora eu não me recordo de outros nomes.

**Pesquisadora:** Na sua opinião, é importante trabalhar a literatura afro-brasileira com as crianças da creche? Por quê?

**P3:** Sim, para as crianças entenderem essa diversidade. Não fiquem presas somente ao que elas talvez escutam em casa. E na escola é o momento de nós colocarmos em prática o trabalho referente à etnia do povo brasileiro

**Pesquisadora:** O que elas escutam em casa?

**P3:** Tudo o que é relacionado à pessoa negra não é certo. A palavra é tudo relacionado ao preto é relacionado à negatividade, tudo é ruim.

**Pesquisadora:** Você observa na creche a existência de situações de discriminação racial, seja entre as crianças, entre as crianças e adultos ou entre os adultos? Se sim, poderia comentar/descrever algumas situações?

**P3:** Existe sim, eu tive na sala de aula crianças de 3 anos, crianças negras, mas pelo tom de pele um mais claro e o outro mais escuro chamar o amigo de

macaco. Isso foi muito ruim para a turma e para a mãe da criança que se sentiu muito ofendida. E a gente teve que fazer um trabalho no decorrer do ano por conta disso.

**Pesquisadora:** Em que ano aconteceu esse fato?

**P3:** Foi no ano de 2017 na turma do minigrupo I

**Pesquisadora:** Quando você menciona: a gente teve que fazer um trabalho no decorrer do ano por conta disso. Que trabalho seria esse?

**P3:** Foi sugerido pela coordenadora trabalhar a contação de história. Ela não sugeriu uma história específica. Então eu lembrei da Menina bonita do laço de fita e gente fazia roda de conversa para não chamar o amiguinho de macaco, mostrando figuras. Mesmo assim, o menino ofendido, mais faltava do que vinha. E a coordenadora não fez uma reunião em particular com todas as famílias, apenas com o menino ofendido.

**Pesquisadora:** Na sua opinião, há preconceito entre e com as crianças negras?

**P3:** Sim, como eu relatei na questão anterior, há preconceito sim, porque a criança não consegue se perceber porque o meu tom de pele é mais claro e o seu é mais escuro. Porque eu sou negra, não você é negro porque o seu é mais escuro. Então há sim esse preconceito.

**Pesquisadora:** E qual a reação das crianças?

**P3:** De uma forma de negação ao que ele fez, de que é feio, de que não pode chamar o amigo de macaco. Porque ele não era macaco.

**Pesquisadora:** Você acha que o trabalho com a literatura afro-brasileira poderia contribuir para a acabar do racismo na creche?

**P3:** Sim, poderia contribuir sim, mas não somente com as crianças. Eu acho que nas formações com as reuniões de pais, ter um momento de conversa com a comunidade.

**Pesquisadora:** Na sua atuação docente, como você vem trabalhando no sentido de construir uma sociedade livre do preconceito e da exclusão social?

**P3:** Então, como eu mencionei anteriormente, isso não é trabalhado constantemente, somente nas datas específicas, ou diante de algumas situações que acontecem dentro da sala de aula.

**Pesquisadora:** Que datas específicas seriam essas?

**P3:** O dia da Consciência Negra. Somente no mês de novembro, que é um

mês assim, que parece que existe esse mês só praa isso. E na verdade, não seria. O correto seria trabalhar diariamente. Não somente com as crianças, mas com todo o contexto escolar e com os pais. Toda formação deveria ter. E eu como professora, também não tenho trabalhado isso constantemente, apesar das crianças serem pequenas, mas quando trabalhado vai de acordo com as situações que acontecem em sala de aula.

**Pesquisadora:** Você gostaria de fazer mais algum comentário sobre a temática?

**P3:** Essa temática é bem ampla. E como já disse em vários momentos, ela deveria ser trabalhada constantemente na formação para o professor, para que a gente dentro da sala de aula tenha uma diversidade de trabalho com as crianças e não somente datas. Essa contribuição seria no sentido de vida, que você pode oferecer ao outro, o respeito. Eu acho isso.

## APÊNDICE F

### TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA: PROFESSORA 4(P4)

**Pesquisadora:** Conte um pouco da sua trajetória como professora de creche?

**P4:** Eu participei do primeiro concurso de educação infantil em 1990, onde as garotas fizeram a transição, porque elas eram contratadas. Mudamos até horário, porque trabalhava-se um número maior de horas. Nós passamos por período, toda condição a creche do bem-estar social para educação, tivemos que aprender a transcrever a colocar no papel e a ter um olhar dessa educação infantil para o que é hoje. Aprendemos a olhar da prática para o fazer educativo, a perceber o que era simplesmente colocar um brinquedo ali e deixar as crianças trabalharem com sucata para o real significado dessa sucata. Nós fizemos toda uma condição, recebemos até como base para escrever a maioria esses documentos que tem por aí hoje.

**Pesquisadora:** Qual o real significado da sucata para você?

**P4:** A sucata é um elemento de transformação. É algo que nós instigamos as crianças a perceber desde pequenas o que é que aquele material que pode ser ressignificado. Quando a gente olha a sucata num real sentido, vemos que as criança trazem ali brincando um pouco da sua cultura, um pouco de como se faz, elas mostram como é diferente de uma casa para outra, trabalhamos desde a coordenação fina para coordenação mais grossa. Nós brincamos com eles de tudo o quanto é forma com a sucata. Mesmo porque o que ela é hoje, vamos ressignificar aquilo, vamos tirar um pouco desse material da natureza. É essa forma que eu trabalho com a sucata, deixando as crianças ressignificarem o material.

**Pesquisadora:** O que é para você ser professora de crianças bem pequenas?

**P4:** Eu facilito a aprendizagem infantil. Eu sou uma mediadora. Eu demorei a encarar essa condição de falar professora de educação infantil, até que eu incorporei. Eu medio a educação infantil, eu rodeio essa aprendizagem, eu valorizo, procuro trazer a cultura delas para perto, para trabalhar o máximo possível com o que essa família traz para mim. Eu sou uma mediadora da educação infantil.

**Pesquisadora:** Esse mediar em que aspecto professora?

**P4:** Esse mediar é dar condição para esse desenvolvimento. Eu levo essa cultura e trago essa cultura deles. Trabalho com o que eles me trazem. Respeito, observo, escuto, possibilito essa aprendizagem, acrescento. Então eu vou dando condições para essas crianças caminharem, aprenderem. Então eu medio essa aprendizagem infantil. É isso que eu faço. Trago o novo valorizando o que eles já têm. Uma coisa é você trazer seu conhecimento só, trazer o que você conhece, outra coisa é no início do ano você fazer uma pesquisa para os pais e valorizar essa cultura que eles trazem. Muitas vezes as pessoas perguntam como a criança passa pelas aprendizagens ou como ela vai trazer essa cultura que está sendo perdida da brincadeira, das aprendizagens, dos avôs, dos negros, dos índios. Eu faço essa pesquisa no início do ano, vou chamando os pais a participarem um pouco, trazendo um pouco da sua história. Eu vou apresentando para as crianças as próprias brincadeiras dos pais, vou mediando dentro dessa cultura que eles me trazem e vou acrescentando ao que eu conheço. Eu valorizo a cultura. Eu valorizo o aprendizado infantil.

**Pesquisadora:** Neste trabalho com as crianças, um dos conteúdos a serem realizados com elas é a literatura. O que é a literatura para você?

**P4:** A literatura permeia, a criança se transforma através da literatura. Ela resolve os problemas que ela tem. Ela transforma o dia a dia. É um meio onde ela reflete a sua própria condição. A literatura me dá base para ir e voltar dentro de algo. A literatura é esse faz de conta, onde a criança transforma a si e transforma o mundo. Ela usa isso para si mesmo para esse desenvolvimento. Dependendo do que eu precisar, eu começo pela literatura e ali eu vou encontrando elementos para trabalhar e trazer o que eu acredito.

**Pesquisadora:** No que você acredita e quais são os elementos que você fala professora?

**P4:** Eu acredito que a pessoa é construída por um todo. E eu não sou diferente. Eu sou construída pelas minhas crenças e vivências, de cultura do que eu aprendi com a professoras e na minha vida. Eu vejo a necessidade do ser humano com essa natureza que ele vive, esse respeito para com a natureza. O que ele está transformando da natureza e vou buscando na literatura elementos que possam complementar esse conhecimento que eu tenho e procuro facilitar a facilidade de compreensão para as crianças. É assim



que eu vejo a literatura. Eu busco elementos na literatura para também fazer o meu trabalho o tempo todo.

**Pesquisadora:** E o que você entende por literatura professora?

**P4:** A literatura é o sonho, a literatura é a transformação da criança. Ela pode ser quem ela quiser através da literatura. Ela pode ser o rei, a rainha, a princesa e o sapo. Ela pode ser o que ela quiser, ela pode estar o onde ela quiser, ela pode se transformar, ser ou não ser, só escutar, refletir sobre si mesma. Sobre o que acontece dentro da casa dela. Isso é literatura e como professora, além de ver tudo isso, vou procurando aquele segundo olhar, aquela segunda condição que a literatura me dá.

**Pesquisadora:** Qual é essa segunda condição?

**P4:** Ver o que está por traz das entrelinhas, entendeu?

**Pesquisadora:** Cite um exemplo.

**P4:** Vamos colocar algo muito simples. Qual o real significado, objetivo desse livro? Cada professor consegue, colocar dentro. O professor fala do que lhe pertence. Muitas vezes ele não consegue falar o que não lhe pertence. Então eu procuro ver o que está por traz das entrelinhas, o que por traz do real significado que muitas vezes a criança passa por aquilo. Ela se transforma e transforma o mundo. Mas eu medio isso. Eu trago para criança, não a minha visão, porque eu não quero levar para ela a minha visão, mas uma condição dela perceber o que é real e o que não é real na vida dela com aquele livro, mediando, trazendo elementos. A literatura traz isso para as crianças. Não só transformar o mundo na imaginação, mas dá condição para o professor ir muito além dos seus objetivos.

**Pesquisadora:** Qual a sua relação com os livros infantis?

**P4:** Eu trabalhei numa escola durante dezenove anos e eu conhecia todos os livros que existiam lá, onde eles estavam, conhecia o cheiro dos livros, eu sabia o porquê que aquele estava daquele jeito, e o que aconteceu com aquele livro. A minha relação é algo de muito amor. Eu gosto muito desses livros, explorá-los. Todos os dias, seja a hora que for, na hora que eles estão deitando, na hora do relaxamento, na hora do almoço, no momento da conversa há espaço para o livro, para a criança ter contato com livro, esse respeito com livro. O respeito com o livro é uma das coisas mais importantes que se deve ter. O professor tem que iniciar o ano letivo dele mostrando para a

criança o respeito que ela tem que ter com o livro, na conservação, porque foi uma pessoa que escreveu, porque temos que ser responsáveis por ele, temos que amar, porque ele traz uma história. Igual eu tenho a minha história, a criança tem a história dela. Esse livro tem que ser respeitado. É uma relação muito próxima com os livros.

**Pesquisadora:** Quais livros tem lido e/ou oferecidos às crianças?

**P4:** Eu leio muitos livros espíritas, eu leio muito essa nova literatura que vem agora mais como formação que nós temos. Eu tento buscar uma diversidade de livros para as crianças, desde a revista em quadrinhos, porque eu já tive experiências de crianças que escreveram. Nós trabalharmos os quadrinhos com crianças maiores, porque teve uma época que eu trabalhei com crianças que estavam indo para a primeira série. Da criança ter uma dificuldade e transpassar isso para nós e contar toda a história através dos quadrinhos. Só por que foi oferecido essa possibilidade para ela. Eu busco livros que falam da natureza, elementos que falam da diversidade, elementos que falam dos preconceitos ou simples histórias que eu sei que eles gostam. Então eu busco, eu tenho que ter, eu não vou privá-los de nada. Busco algo que eu sei que eles gostam.

**Pesquisadora:** Você se recorda dos nomes de alguns deles professora?

**P4:** Eu não lembro muito os nomes deles, mas uma literatura que está no CEI a menos de três anos. Essa literatura que fala sobre as etnias, o negro, o índio. O índio até tinha mais, o negro não. Eu gosto de trabalhar com a menina bonita do laço, histórias cantadas, Monteiro Lobato. Eu separei alguns livros, mas agora eu não me recordo.

**Pesquisadora:** Quais histórias que elas mais gostam? Por quê?

**P4:** Eu acho que não tem a história que eles mais gostam. Na verdade, existe uma cultura de que as crianças deveriam gostar de alguma coisa. Eles gostam, pedem para contar mil vezes a história, seja ela qual for. Porém eu percebo uma curiosidade e eles perguntando por quê? Por quê? Na história Chuva de manga, nós temos pés de frutos na escola onde estou agora. E eu contei essa história para as crianças e aí nós saímos buscando no meio do pátio da escola, das árvores, eu fui mostrando para eles o cheiro das folhas, as frutas que tinham no nosso pomar, na nossa escola. E eu falei que não tínhamos manga, porém nós tínhamos abacate e aí aquele dia eles comeram abacate e foram

vendo o cheiro de cada árvore, que tem caules diferentes. Então eles acabam tendo uma curiosidade maior para aquilo que nós mostramos para eles que é desconhecido. Ou que muitas vezes ele não tem um olhar direcionado para o conhecimento prévio. Eles sabiam que as árvores, as folhas tinham cheiros diferentes, que uma árvore é remédio e a outra não, que uma árvore dá fruto e a outra não. Então, dependendo qual é o meu foco, foco da história ou eu leio a história por ler ou eu coloco foco nela. Nesse foco eu exploro enquanto educadora. Eu percebo que as crianças precisam ser alimentadas. É nisso que eu acredito.

**Pesquisadora:** Qual critério você usa para escolha dos livros?

**P4:** Eu escolho os livros pela faixa etária.

**Pesquisadora:** Você trabalha com a literatura afro-brasileira? Como? De que forma você apresenta essa literatura afro-brasileira para as crianças?

**P4:** Eu acredito que a literatura afro-brasileira tem de diferir das outras literaturas. Eu procuro coloca-la como algo natural.

**Pesquisadora:** O que é natural para você?

**P4:** Natural é não só trabalhar essa literatura em datas específicas. Eu penso que trabalhar como natural, não achando que eu estou trabalhando é especial, não. É natural como as outras. Eu trato de maneira que ela possa alcançar essa igualdade que todo mundo fala, porque enquanto eu estiver colocando, essa história afro-brasileira num patamar como se ela fosse a mais importante, eu também estarei errando.

**Pesquisadora:** O que você entende como igualdade?

**P4:** Apresentar para as crianças todas as possibilidades, abrir para a criança a condição de trabalhar tanto os livros que tínhamos antigamente que falavam da criança no seu dia a dia que, podia se transformar e conhecer o todo. Como os livros de agora que a criança negra pode ser ver, conhecer um pouco da sua história. Igualdade, por exemplo, mostrar um e mostrar o outro.

**Pesquisadora:** Me dê exemplo, por favor.

**P4:** Vou trabalhar a história do patinho feio ou histórias de animais, histórias que as pessoas contavam antes de ter a literatura afro-brasileira. É o que nós tínhamos antigamente. Então hoje eu acho que não tenho que esquecer ou só contar ou só trabalhar com afro-brasileira. Eu trabalho com os dois no dia. Está na minha sala e ela faz parte do meu contexto. Eu trabalho todos os dias.

Todos os dias eu pego uma literatura para eu ler. Todas elas fazem parte do meu trabalho é fazer com que as crianças conheçam o que até hoje foi negado a elas. Assim eu acredito que elas estão conhecendo um pouco mais da sua cultura e de si mesmas. Se a professora do período da manhã não trabalha essa literatura afro-brasileira (modo de dizer) ou as professoras que elas tiveram até hoje não trabalharam, eu estou fazendo o meu caminho, elas estão aprendendo agora. Eu não me prendo só nisso não, vai do interesse deles também. Vamos pegar um livro de matemática. É tudo junto e misturado.

**Pesquisadora:** Com que frequência você apresenta esta literatura às crianças?

**P4:** Todos os dias. De uma forma ou de outra. Em forma de exemplo, livros com imagens, ou numa conversa informal embaixo de alguma coisa, mas todos os dias.

**Pesquisadora:** Como trabalha a literatura com as crianças?

**P4:** Eu trabalho a literatura todos dos dias, apresentando e possibilitando que as crianças vivenciem o mundo do faz de conta, da imaginação por meio do contato, do manuseio desses livros, da literatura.

**Pesquisadora:** Quais livros você costuma ler para as crianças com essa temática étnico-racial?

**P4:** Chuva de manga, Menina bonita do laço de fita. Não lembro os nomes dos outros que separei.

**Pesquisadora:** Na sua opinião, é importante trabalhar a literatura afro-brasileira com as crianças da creche? Por quê?

**P4:** Porque essa criança está em total conhecimento e transformação de si mesma. Ela está aprendendo a conhecer e a respeitar a si e ao outro. Essa criança no CEI tem o momento de compreender sua própria história e levando isso para o resto de sua vida. Ali vai ser o início para ela começar a refletir, a valorizar a si e ao outro, conhecer sua família, de onde eu vim e quem eu sou. Então é importante sim, para todas as crianças. Você trabalha todos os dias. Eu posso ser loirinha dos olhos azuis, mas nem por isso eu não convivo todos os dias com uma pessoa negra ao meu redor. Eu não sei como é o dia a dia dessa criança, ela tem que respeitar a si própria e ao outro e como eu disse tem que ser natural, todos os dias por que ela vive num mundo de diversidade.

**Pesquisadora:** O que é ser natural?

**P4:** É o que eu estou dizendo, ela vive num mundo de diversidade, ela tem que entender essa diversidade que a rodeia. Tem que passar por ela como se não fosse algo que as pessoas dissessem: “Nossa ela é negra!” “Nossa, ela é japonesa!” “Ela usa óculos!” As pessoas são todas diferentes, porém iguais.

**Pesquisadora:** Você observa na creche a existência de situações de discriminação racial, seja entre as crianças, entre as crianças e adultos ou entre os adultos? Se sim, poderia comentar/descrever algumas situações?

**P4:** Não vejo como discriminação racial, eu vejo como uma repetição de hábitos

**Pesquisadora:** O que você entende como repetição de hábitos?

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

**Pesquisadora:** Por que ela fica sozinha?

**P4:** Eles não vão até a menina. Nós temos que estimular eles a irem. Ainda não é como deveria ser. Se ele está dançando com a branquinha, por que eles não vão dançar com as negras?

**Pesquisadora:** Quem faz essas escolhas?

**P4:** As próprias crianças. Eu tenho exemplos de meninas negras de até doze anos, elas não gostam de ser negras por causa do bullying que sofrem dos próprios familiares, por causa de brincadeiras e acabam levando isso para a escola. E a partir dos três anos e onze meses ela vai trazendo falas, ações, que me retratam essa condição. Vão deixando de brincar. Eu trabalhei com uma criança negra e procurava imagem para construir a diversidade brasileira e aí uma professora me disse: “Por que você está fazendo isso? Coloca qualquer foto aí”. Eu disse: “Não, ele não tem cabelo liso, tem cabelo crespo. Eu quero colocar algo que retrate ele”. A professora indagou: “Mas ele não tem isso”. Eu disse: “Tem sim!”. Então fiz da maneira que eu pensava. E quando coloquei aquelas fotos na parede com tom de pele, cabelo e aí o menino disse: “Olha eu aqui”. Ele era pequeno, criança de três anos. Ele precisa se ver ali, se

enxergar, sua raça, ele precisa de um espelho para ele se ver todos os dias e perceber a cor dos seus olhos, que é bonito. Isso tem que ser dito, falar que ele é bonito, penteado nos cabelos mais fácil quanto do cabelo do negro. O cabelo mais fácil é o liso colocou uma fita está pronto o cabelo do negro você tem que ter cuidado, vamos fazer uma trança, vamos deixar ele solto, vamos colocar uma fita. Qual a maneira que você prefere o seu cabelo? Muitos adultos falam eu prefiro cabelo liso é mais fácil, já o cabelo enrolado dá trabalho, dá sim. Mas não é por que dá trabalho que nós não vamos prender, pentear, levar lacinhos, valorizar aquele cabelo enrolado, falar que esse cabelo é lindo todo tempo. Isso acontece.

**Pesquisadora:** Na sua opinião, há preconceito entre e com as crianças negras?

**P4:** Muito. Na minha opinião as crianças negras trazem a cultura europeia, elas têm raízes que estão arraigadas desde o nascimento e elas não conseguem compreender que elas são, de onde elas vieram e valorizar a si e ao outro. Eles não conseguem. O certo o cabelo mais bonito é o cabelo liso. É o cabelo que ela quer ter. Só está bom para ela a fantasia da Frozen. A criança negra, desde o berço, os pais fazem aniversário na própria casa de Branca de Neve, de Homem Aranha. As crianças não se reconhecem a si próprias. Na brincadeira eles não pegam na mão do amiguinho negro. Eles têm que ser aceitos pelo amigo branco. Isso deveria ser natural.

**Pesquisadora:** O que é ser natural?

**P4:** Porque isso não deveria acontecer. Eles deveriam brincar todos juntos sem exclusão. E não acontece isso naturalmente. Eu tenho que mediar essa brincadeira e incluir a todos o tempo todo. Enquanto eles deveriam ser nada mais nada menos do que as crianças que eles são e brincar como se não existissem diferenças. Eles se colocam um passo atrás nas diferenças. Eu não gosto disso. Então eu brinco, vou misturando e quando chega no final do ano eles estão juntos.

**Pesquisadora:** Quando você fala que as crianças trazem raízes arraigadas. O que você entende por isso?

**P4:** Essa raiz vem do dia a dia familiar da própria cultura que ela traz. Essa raiz vem da nossa história brasileira, da maneira como essa história foi constituída. Do que só é certo aquilo que foi posto para nós.

**Pesquisadora:** O que eles acham que é certo?

**P4:** Muitas vezes ter o cabelo liso, morar em casas diferenciadas, aquela roupa é mais bonita porque está naquela pessoa. Porque ela quer ser aquela pessoa. Eles não conhecem aquilo que a sua cultura traz. Eles não conhecem aquilo que lhe pertencem. Eles trazem preconceitos estabelecidos de algo que eles desconhecem, que foi imposto para eles como uma forma de imposição ou de negação. Então eu poderia aceitar isso se essas pessoas pudessem se conhecer a si próprios, ou trouxessem um pouco das suas raízes, suas culturas. A criança não tem direito de escolha, porque elas não conhecem.

**Pesquisadora:** Você acha que o trabalho com a literatura afro-brasileira poderia contribuir para acabar do racismo na creche?

**P4:** Sim poderia, acredito que as pessoas deveriam se apropriar dessa literatura. Mas não adianta só ler essa literatura. Deveriam existir debates sobre esse assunto. Esse assunto deveria passar pela formação, pela discussão da formação do educador, porque só assim as pessoas vão conseguir compreender o que está por trás disso. Como eu disse lá trás, as pessoas não falam daquilo que não lhe pertencem. E só ler uma história, só saber o que passa com o outro não adianta.

**Pesquisadora:** Quem é esse outro?

**P4:** É o negro, o nordestino, a criança com deficiência, é o japonês, é a criança obesa. Só saber quem são não basta, ler uma história não fazem eles entender o que está além. Tem que passar pela formação, o professor tem que conhecer sua comunidade, tem que conhecer essa criança.

**Pesquisadora:** O que você entende por estar além?

**P4:** Estar além daquela criança. O professor tem que entender que essa criança não é uma folha em branco. A criança não é só aquilo que ela consegue traduzir por gestos e palavras. A criança não é uma folha em branco, porque ela tem uma cultura por trás dela, ela tem uma casa com pais negros, são nordestinos, pessoas mais velhas ou pessoas mais novas. Ela mora numa casa com piscina ou dentro de uma favela. A professora precisa saber como lidar com essas situações.

**Pesquisadora:** Na sua atuação docente, como você vem trabalhando no sentido de construir uma sociedade livre do preconceito e da exclusão social?

**P4:** Compreendo que o meu fazer docente passa pelo compromisso em perceber os diferentes alunos que tenho dentro da minha sala de aula e assumir um posicionamento político apresentando literaturas que mencionem o negro, o deficiente num patamar de empoderamento social.

**Pesquisadora:** Você gostaria de fazer mais algum comentário sobre a temática?

**P4:** Nós temos muita literatura, livros que levam o professor a fazer esse trabalho, porém nós não temos histórias reais, imagens reais. Quais são meus heróis. A Rede Globo mostra aquele negro acorrentado. O MEC precisa mudar os livros de história, principalmente do Brasil. Precisamos conhecer a verdadeira história do negro, do índio. Entender quem são os negros. Como os negros viviam? Falta muita coisa, as pessoas precisam se apropriar de quem de fato elas são.

**Pesquisadora:** O que você chama de verdadeira história?

**P4:** A verdadeira história é os antepassados, quem eles são? Qual é a história dos negros? Quem são os heróis negros? Onde eles estavam? Quais são suas lutas? Como eu posso traduzir essa temática na formação com as crianças pequenas? Como eu posso fazer com que eles tenham orgulho desses heróis? Como o professor sem nunca ter lidado com cabelo negro pode valorizar essa criança negra? Como eu posso fazer isso? O que o professor tem de material para apresentar para a criança negra dentro da sala de aula? Quais são as canções negras que existem lá? Quais são as canções dessa cultura? Como a criança pode dançar, cantar, se vestir? Isso não passa pelas formações. Eu tenho trinta anos de formação e eu nunca vi isso. As formações que eu tenho são as que eu mesmo colhi nos diversos espaços por aí. Não foi nas formações, foi dentro das escolas de São Paulo.



## APÊNDICE G

### TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA: PROFESSORA 5 (P5)

**Pesquisadora:** Conte um pouco da sua trajetória como professora de creche.

**P5:** Inicialmente eu comecei a trabalhar em creche como ATE, antigo inspetor de aluno nas escolas. Aí eu via o trabalho das professoras e tudo eu me identifiquei com tudo. Então fiz a Pedagogia e ingressei na educação infantil. A primeira turma que eu peguei foi minigrupo I no final do ano, mas de cara eu já me identifiquei que era uma área que eu gosto, pois já fui babá alguns anos atrás. Sempre me identifiquei. Trabalhei por todas as etapas. Desde do berçário I até o minigrupo II que são as criancinhas maiores, e estão fazendo três para quatro anos que já vão sair do CEI. Interessante que o comportamento e as ações deles mudam de uma etapa para outra. E cada etapa requer uma dinâmica diferente.

**Pesquisadora:** Como era o trabalho que você se identificou?

**P5:** Como eu estava mais acostumada a frequentar a escola com crianças maiores, quando eu fui para creche vi que existe um trabalho, eu vi que como existe também uma intenção por trás de um trabalho, não é só brincar, não é só cuidar. Você pode, através da brincadeira, colocar uma intenção e pegar a criança desde sua formação nas primeiras falas, no primeiro andar, quando ela reconhece as pessoas, o mundo. É um trabalho que você se permite se libertar de todos aqueles preconceitos, porque a criança a recebe de braços abertos.

**Pesquisadora:** O que é para você ser professora de crianças bem pequenas?

**P5:** Ser professora de crianças bem pequenas exige um olhar diferenciado, por que são crianças que estão em formação, são crianças que exigem muito da sua atenção. Eles são seres em construção. Sempre com o cuidado de perceber como eles estão, como eles se sentem. O que eu posso fazer pra que eles possam se desenvolver de forma mais integral. Eles estão se desenvolvendo fisicamente, estão conhecendo o mundo. Um mundo onde tudo é novidade pelo toque, cheiro, na parte física, na afetividade. Muitas vezes vai ser o primeiro contato que eles vão ter com alguma coisa como a literatura, através de uma roda de música ou de uma brincadeira que seja.

**Pesquisadora:** O que é esse olhar?

**P5:** Como eu estou no berçário I, como eles não falam, é preciso perceber que pelo olhar a criança não está bem, está feliz por meio de um gesto, de um olhar, de um sorriso. Muitas vezes eles não falam ainda, mas apontam, através de uma mordida. Então é você ter essa sensibilidade de perceber nos detalhes o que a criança quer dizer. Então é ter um olhar mais diferenciado, criterioso para os mínimos detalhes com a criança.

**Pesquisadora:** Neste trabalho com as crianças, um dos conteúdos a serem realizados com elas é a literatura. O que é a literatura para você?

**P5:** É uma forma de expressão. Às vezes pode ser um livro concreto ou pode ser uma contação de história sem o livro, trazendo outros elementos como objetos. Às vezes, uma apresentação de teatrinho de fantoches, uma roda de música.

**Pesquisadora:** Qual a sua relação com os livros infantis?

**P5:** Eu gosto muito de ler para as crianças. Não tenho uma linha específica, dependendo do momento e da faixa etária.

**Pesquisadora:** De onde veio esse gosto pela leitura?

**P5:** A minha mãe contava história, não com o livro, mas ela inventava histórias. Aí eu fui desenvolvendo esse gosto de contar história. Então, às vezes eu pego o livro, às vezes eu invento e faço uma contação de histórias da minha cabeça mesmo. Agora no berçário I trabalhar com imagem surte bastante efeito pelo que eu percebo, eles têm a necessidade do visual. Então eu procuro pegar muitos livros, diversificar bastante. Sempre que possível, eu estou lendo para eles. Eu gosto de criar uma rotina de todo dia ter um momento de leitura.

**Pesquisadora:** E que tipos de livros você gosta de ler para eles?

**P5:** Agora eu tenho lido bastantes livros com dobradura, movimento, porque na sala tem crianças com quatro meses a oito meses. É faixa etária que eles gostam muito de movimento, colorido.

**Pesquisadora:** Quais livros tem lido e/ou oferecidos às crianças?

**P5:** Eu procuro diversificar. Até mesmo para eles poderem ter um repertório mais amplo. Então se hoje eu pego livros com animais, outro dia eu pego outro livro com outro tipo de gravura. Eu não tenho assim uns livros específicos. Vou na biblioteca e pego um livro que pode ser o da libélula, o sapo bocarrão, de palhaços e circo que chamam atenção das crianças.

**Pesquisadora:** Quais história que elas mais gostam? Por quê?

**P5:** Eu percebo, em dois anos que eu estou no berçário I, que as histórias que eles mais gostam são as cantadas. E também histórias que têm bruxa, porquinhos, lobo mau eles gostam também. As histórias que têm imagem de aranha e vira a música da dona aranha, tem imagem de pintinho vira a música do pintinho amarelinho.

**Pesquisadora:** Qual critério usa para escolha dos livros?

**P5:** A faixa etária. Esse livro é apropriado ou será que esse tipo de livro vai chamar atenção das crianças? Será que eles vão gostar? O critério maior é a faixa etária.

**Pesquisadora:** Dê exemplo do que é ser apropriado para o berçário I?

**P5:** Para o berçário I livros com poucas imagens e muitas escritas. Para o berçário I pela experiência que eu já vivi, não é um livro que prende muito atenção deles na questão da literatura. Livros de acordo com a faixa etária deles de um ano. Que sejam livros com mais imagens, coloridos, com dobradura, eles gostam de ver e manusear.

**Pesquisadora:** Você trabalha com a literatura afro-brasileira? Como? De que forma você apresenta essa literatura afro-brasileira para as crianças?

**P5:** Eu trabalho, mas eu não tenho infelizmente um foco, não. Como eu já falei eu procuro diversificar e nessa diversidade de livros que pode ser na forma de brincadeira ou no teatrinho, eu procuro trabalhar, mas eu não tenho assim aquele roteiro. Pode ser da literatura africana ou não. Não tenho uma organização ou um foco para essa literatura afro-brasileira.

**Pesquisadora:** Com que frequência você apresenta esta literatura às crianças?

**P5:** Eu não tenho uma frequência para ler essa temática.

**Pesquisadora:** Como trabalha a literatura com as crianças?

**P5:** Ora eu trabalho lendo na íntegra o que está nos livros, mostrando as imagens na roda de história. Em outros momentos eu acrescento, invento. Em alguns momentos sem o livro, mas aí eu pego outros elementos que estejam na sala.

**Pesquisadora:** O que seria esses outros elementos?

**P5:** O outro dia eu levei um sapinho de pelúcia. E da historinha do sapo virou a música: “O sapo não lava o pé”. Eu mexia com o sapo e as crianças tentavam acompanhar com os movimentos. Eles gostam e vira uma coisa mais dinâmica.

**Pesquisadora:** Quais livros você costuma ler para as crianças com essa temática étnico-racial?

**P5:** Com essa temática me lembro de bem poucos. O cabelo de lelê, menina bonita de laço de fita e a peppa.

**Pesquisadora:** Na sua opinião, é importante trabalhar a literatura afro-brasileira com as crianças da creche? Por quê?

**P5:** Claro que é importante, principalmente tirar, quebrar com essa coisa de que o bonito é a cultura europeia, que está sempre em torno do branco. Bonito é a cinderela, chapeuzinho vermelho, esses são considerados belos. E elementos que fazem parte da vida da criança negras são deixadas de lado e muitas vezes a criança não se reconhece num livro, numa literatura, numa história da realidade das crianças negras.

**Pesquisadora:** Que elementos são esses que você comenta?

**P5:** Elementos pensando na criança, por exemplo uma boneca negra, ou a imagem de uma menina ou menino negro numa literatura. É uma oportunidade de ela se identificar: “Também tem na história um menino que tem a mesma cor que eu ou que tem o cabelo crespo como o meu”. E a partir daí começam a valorizar, ver que ela tem uma representatividade, que ela faz parte daquele mundo também. A criança vai constituindo seu caráter como sujeito. E quando você não se reconhece ela vai se sentindo excluída.

**Pesquisadora:** Você observa na creche a existência de situações de discriminação racial, seja entre as crianças, entre as crianças e adultos ou entre os adultos? Se sim, poderia comentar/descrever algumas situações?

**P5:** Não. As crianças vão para a CEI carregadas de valores que as famílias passam. Eu acho mais difícil de visualizar entre elas. Muitas vezes, as crianças reproduzem aquilo que elas veem em casa, escutam em casa. Eu acho que as crianças se aceitam mais e a partir do momento em que elas vão crescendo, aí vai sendo incorporado o que vai sendo incutido nelas. Às vezes, pela família, como falas do tipo: “Vamos passar chapinha nesse cabelo que é muito feio, você não é negra, você é moreninha, você é parda”.

**Pesquisadora:** Na sua opinião, há preconceito entre e com as crianças negras?

**P5:** Eu acho que também tem sim. Muitas famílias que são negras, mas elas não se identificam como negras, acabam dizendo que são morenas, moreninha. Então pensar em ser negra é uma ofensa. E a criança reproduz isso também no CEI. Porque vive numa sociedade onde o tempo todo é incutido de que não é legal ser negro. Se você for negro e pobre, você vai sofrer preconceito, vai sofrer bullying, vai ser deixado de lado. Você vai ter poucas oportunidades. Então muitas famílias negras não se identificam como negras e elas passam isso para as crianças.

**Pesquisadora:** Desde os bebês?

**P5:** Sim, principalmente os bebês. Nascerem mais clarinhos e depois com o tempo a cor da pele vai escurecendo. Muitas famílias se identificam como moreninhas, pardas.

**Pesquisadora:** Você acha que o trabalho com a literatura afro-brasileira poderia contribuir para a acabar do racismo na creche?

**P5:** Sim, a partir do momento que você começa a valorizar uma cultura com pontos positivos. Como elogiar uma criança com cabelo crespo? Quanto mais cedo se começar a trabalhar com a literatura afro-brasileira mais ela vai se perceber na sociedade.

**Pesquisadora:** Na sua atuação docente, como você vem trabalhando no sentido de construir uma sociedade livre do preconceito e da exclusão social?

**P5:** Não vejo a necessidade de trabalhar esses temas com as minhas crianças

**Pesquisadora:** Você gostaria de fazer mais algum comentário sobre a temática?

**P5:** Mesmo sem terminar a entrevista, as perguntas fizeram eu refletir e repensar a minha prática. Então pensando até aqui a literatura afro-brasileira de uma forma esporádica ou de uma forma aleatória. E saio dessa entrevista repensando a minha prática e quanto é importante trabalhar a literatura afro-brasileira com as crianças não importa se é berçário ou minigrupos. É uma questão só de afinidade, mas de necessidade se eu quero ver alguma mudança na sociedade que estamos formando, porque nós estamos formando o pilar da sociedade com as crianças. Já teve avanços, mas ainda existe muito preconceito, racismo e aí a partir da literatura afro-brasileira ter uma

intencionalidade maior e com qualidade comum compromisso sério com essa temática.

## APÊNDICE H

### TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA: PROFESSORA 6 (P6)

**Pesquisadora:** Conte um pouco da sua trajetória como professora de creche.

**P6:** Terminei a faculdade em 2007 e em 2008 já ingressei na creche conveniada. Você entra cheia de sonhos, porque você ouve os professores falando toda aquela teoria. Na prática é diferente.

**Pesquisadora:** O que é ser diferente professora?

**P6:** Você chega achando que vai ser de uma forma, chega com a sua forma de pensar. E quando você entra lá, você vê que a realidade é diferente. Não é só a teoria, tem muito mais que isso. Na verdade, tudo o que você aprendeu ali na faculdade fica como bagagem sua, mas você vai ter que aprender muito mais. Não só estudar o que tem nos livros, mas aprender com a realidade de cada criança. Você atinge cada criança.

**Pesquisadora:** Como você atinge cada criança?

**P6:** Quando você trabalha com as crianças pequenas na creche, você tem que acolher a criança, a família. Você entra na realidade daquela família, que é muito diferente da sua. Então, você acaba sendo uma ouvinte daquela mãe, também. Você tem que entender a criança, acolher aquela criança, trabalhar com a individualidade de cada criança, fora os conteúdos que nós temos que trabalhar com eles, as linguagens que temos que atender. Nós temos que ser um pouco mães também. Isso é diferente, isso é difícil. Não foi dito isso para mim na faculdade que seria assim. Trabalhar essa realidade é complicado, isso é só na prática que você consegue. A teoria não ti dá isso é só na prática. Quando entramos na Pedagogia é só teoria, teoria. Você pensa que vai ser a professora de quando você brincava de escolinha de quando você era pequena. Só encher a lousa de conteúdo. E quando você chega na creche a realidade é outra. Você não vai dar lição para as crianças, você vai brincar junto, fazer o acolhimento que a mãe não pode fazer. É diferente. A professora não ensina isso na faculdade. Você pensa que vai ser de um jeito e na verdade vai ser de outro. E você tem que aprender sozinha, na realidade, na prática.

**Pesquisadora:** O que é para você ser professora de crianças bem pequenas?

**P6:** Como eu já disse é uma responsabilidade muito grande

**Pesquisadora:** O que você entende por responsabilidade muito grande?

**P6:** Por você estar lidando com crianças que precisam do seu olhar atento, isso exige seu foco ali. No período em que você está com elas, você é um pouco mãe. Além dos conteúdos e das aprendizagens, tem um cuidado, um olhar. É de muita responsabilidade. Mais no meu caso, que estou com os bebês, a minha menorzinha no início do ano não tinha quatro meses completos. Dar mamadeira para uma criança não se engasgar.

**Pesquisadora:** O que é um olhar atento?

**P6:** Você tem que observar cada criança até porque temos que fazer uma avaliação de cada criança. Perceber o nível de cada criança ao observar as crianças enquanto elas brincam, propondo atividade em que elas possam atingir os objetivos, como por exemplo, andar. Pensar em etapa e pensar no tempo da criança e não no meu. As intervenções são fundamentais para fazer com que a criança consiga gradativamente passar pelas propostas como objeto com apoio, ajudá-la a andar com o apoio da professora. Fazer com que ela se torne mais segura naquele ambiente.

**Pesquisadora:** Neste trabalho com as crianças, um dos conteúdos a serem trabalhados com elas é a literatura. O que é a literatura para você?

**P6:** A porta de entrada para o mundo. Através dos livros ela cria, imagina, ela pode se transportar para a história. Com os pequenos já é diferente, claro. Como eles são pequenos ainda eles não têm esse entendimento. Eu acho legal apresentar o livro, ele vai manusear, ter contato com os livros, observar as figuras. É bacana.

**Pesquisadora:** Qual a sua relação com os livros infantis?

**P6:** De pequena eu não tive contato com os livros nem em casa nem na escola. Não foi trabalhado isso em mim. Foi depois que eu entrei no curso de Pedagogia que aprendi sobre a importância dos livros, aí eu trouxe isso para minha realidade, mas talvez se eu tivesse escolhido outra profissão, eu não seria um adulto leitor.

**Pesquisadora:** Por que é importante trabalhar com os livros com as crianças?

**P6:** Incentiva, estimula o hábito pela leitura, faz com que a criança se interesse pela leitura e encare aquilo como importante para vida dela. Então para criança, tudo é novo, mas se você apresenta o livro, faz com que ela se acostume, torna-se um hábito. Como o projeto “Em torno da escola” que faz



com que a criança goste dos livros, adquira o comportamento leitor, lendo as imagens, é leitura de mundo de alguma forma.

**Pesquisadora:** Quais livros tem lido e/ou oferecidos às crianças?

**P6:** Nesse primeiro momento muito pouco, porque eles estão chorando muito. Mas eu acho legal fazer uma leitura por dia. Eu tenho selecionado alguns livros que trabalhem mais a questão dos bebês. Livros como: quero colo, não quero mais brincar, a bela adormecida, o ursinho colorido.

**Pesquisadora:** Quais histórias que elas mais gostam? Por quê?

**P6:** Com essa turma desse ano a gente não conseguiu perceber esse gostar. Geralmente eles preferem livros com animais.

**Pesquisadora:** Qual critério você usa para escolha dos livros?

**P6:** Geralmente livros com imagens grandes, coloridas. Tem que despertar a atenção deles, não adianta eu dar um livro com a ilustração da capa feia.

**Pesquisadora:** O que é feia para você?

**P6:** Feia é uma capa escura, não tem imagens muito definidas. A criança geralmente não vai naquele. Ele vai geralmente no que agrada aos olhos dela. Quando a gente participamos da biblioteca no CEI, são esparramados livros lá no tapete e eles vão escolher aquilo que eles querem. Eles vão pelo visual. Não tem jeito. A princípio eles pegam os que chamam mais a atenção. Então, nesse primeiro momento eles estão entrando em contato com a leitura, livros com imagens, sons que eles prestam atenção.

**Pesquisadora:** Você trabalha com a literatura afro-brasileira? Como? De que forma você apresenta essa literatura afro-brasileira para as crianças?

**P6:** Tem um livro que eu gosto muito chamado: "Quero colo", dos autores: Stela Barbieri e Fernando Vilela. É um livro que fala da realidade deles, como as pessoas e os animais carregam e ninam os filhos nas diversas partes do mundo. E aí ela apresenta essa relação de pais e filhos com ênfase no aconchego, na proteção no cuidado e na capa do livro é uma mãe negra carregando um filho, um bebê no colo. Esse livro trabalha muito isso, agrega as diferentes formas de família de proteção e de aconchego e trabalha as diferentes culturas.

**Pesquisadora:** Com que frequência você apresenta esta literatura às crianças?

**P6:** A literatura afro, eu não sei dizer. Eu não foco, não direciono o trabalho nessa temática. Como eu procuro ler um livro por dia, acredito que trabalho uma vez por semana com essa temática, para fazer com que eles observem as diferenças entre eles.

**Pesquisadora:** Como trabalha a literatura com as crianças?

**P6:** Primeiro apresento o livro para elas. Com os bebês antes era só livro de banho e de pano. Hoje isso mudou, apresentamos muitas opções pra criança. Ela explora o livro, observa as figuras, às vezes ela não sabe nem o que está ali, o que aquela figura representa, mas ela tem contato com os livros, ela manuseia o livro, observa o adulto folheando o livro. Isso é importante. Apresentar essa proposta para a criança é muito rico e a estimula a pensar, como cidadã, como um ser pensante, como indivíduo. É bacana trabalhar com a literatura sim. Em rodas de leitura, rodas de manuseio. Primeiro conto a história, mudo a voz, faço entonações diferentes para que a criança preste mais atenção. Ou você entrega o livro na mão da criança para que ela manuseie, ela observe. Tudo é válido.

**Pesquisadora:** Quais são essas muitas opções para as crianças?

**P6:** Eu acho que tem de apresentar de tudo. Para os bebês, como eles são mais sensoriais, visuais, livros coloridos. Tudo vai despertar a atenção deles. Eu acho que tem mudado, saímos do livro de banho, de pano. Estamos sempre por perto. Temos que sair dos contos de fadas, dos animais. Tem que tentar agregar a literatura com a música. Então você conta a história e mostra a imagem do sapo e depois canta a música do sapo. Trabalha a leitura com a oralidade.

**Pesquisadora:** Quais livros você costuma ler para as crianças com essa temática étnico-racial?

**P6:** Menina bonita do laço de fita acho que é o clássico. É bonitinho, tem imagens bacanas para as crianças. É trabalhar mesmo essa diferença. Fazer com que eles percebam, olhem para o outro. Primeiro fazemos a roda de conversa e depois vamos conversar com os bebês isso acontece. Eu não sei se eles estão filtrando tudo aquilo.

**Pesquisadora:** Na sua opinião, é importante trabalhar a literatura afro-brasileira com as crianças da creche? Por quê?

**P6:** Sim, mas quando as crianças são menores não têm essa distinção ainda. E conforme elas vão crescendo nos outros agrupamentos, pode ser que apareça.

**Pesquisadora:** Você observa na creche a existência de situações de discriminação racial, seja entre as crianças, entre as crianças e adultos ou entre os adultos? Se sim, poderia comentar/descrever algumas situações?

**P6:** Sempre existe o preconceito, o adulto já consegue disfarçar, não falando certas coisas que ele gostaria, atitudes que ele tenta esconder. Para a criança é tudo natural. Ou ela gosta ou ela não gosta. Por exemplo, a professora, ao pentear o cabelo da criança afro tem que ter um tato, um jeito. Mas ele prefere falar que não sabe pentear esse tipo de cabelo. Ou tem professora que fica arrumando desculpa: “O pente vai quebrar, não tenho o que eu preciso para fazer o penteado”, porque ele não quer tocar na criança negra. Ele prefere tocar e pentear a criança branca. E geralmente são professores brancos que têm essa atitude.

**Pesquisadora:** Na sua opinião, há preconceito entre e com as crianças negras?

**P6:** Acredito que sim, na medida em que ela vai crescendo e tendo contato com outros colegas, com a família, com a televisão. A criança vai perceber que o colega tem um cabelo diferente entre eles.

**Pesquisadora:** Você acha que o trabalho com a literatura afro-brasileira poderia contribuir para acabar com o racismo na creche?

**P6:** Acredito que sim, se você trabalha desde cedo com as crianças é melhor.

**Pesquisadora:** Na sua atuação docente, como você vem trabalhando no sentido de construir uma sociedade livre do preconceito e da exclusão social?

**P6:** Procurando tratar todo mundo da mesma forma. Independentemente da cor, da religião, da classe social. Somos todos iguais, apesar das diferenças. Eu acho que isso tem que ser mostrado, a criança tem que entender que as características físicas podem ser diferentes, mas no final das contas somos todos iguais. Corre sangue na veia de todo mundo. A criança é pura.

**Pesquisadora:** Você gostaria de fazer mais algum comentário sobre a temática?

**P6:** O professor poderia se conscientizar mais com essa temática, falar mais sobre isso. Ainda faltam mais cursos de formação com essas temáticas, palestras para os professores, falar, discutir essas questões étnico-raciais.

## APÊNDICE I

### TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA: PROFESSORA 7 (P7)

**Pesquisadora:** Conte um pouco da sua trajetória como professora de creche.

**P7:** Assim que terminei a faculdade em 2007, logo ingressei na escola particular e achava que entre a teoria e a prática havia um abismo. Tem muita coisa que é utopia. Começando pela quantidade de crianças. Tem coisas que precisam ser feitas que nós aprendemos na teoria, só que isso depende da quantidade de crianças que você tem, isso depende dos recursos que você tem. E nós sabemos que na realidade, não é tão possível assim. Começando pelo número de crianças. Porque uma educação de qualidade tem a ver, sim, com a quantidade que você tem ali. E aí isso não faz de você um professor melhor ou não. O meu papel de professor é mediar todo o conhecimento para essa criança. Eles não são um depósito de informações, mas devemos mediar, leva-los a descobrir muitas coisas, a desenvolver as múltiplas funções. No início foi tudo muito nebuloso, era bem aquela música “festa estranha com gente esquisita”. Eu ingressei na escola particular na educação infantil depois fui para o fundamental. Quando eu fiz a opção do concurso, fiz infantil, pensando que era Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI). Eu não me atentei que era para o Centro de Educação Infantil (CEI). Quando me dei conta que ia trabalhar no CEI eu pensei: “o que eu fazer aqui nesse lugar?”. No primeiro dia foi tudo muito esquisito, porque não sabia o que fazer com as crianças, só pegar no colo e trocar fralda. Aí depois com o passar do tempo, apesar que logo de início já comecei a perceber a importância do meu papel como professora pensando nas bases, nas raízes.

**Pesquisadora:** Quem era essa gente esquisita que você menciona?

**P7:** Eu gostava de conteúdo, encher a lousa, corrigir caderno, de montar prova. E quando eu vi que eu não ia fazer nada disso, tudo era muito esquisito. Aí eu entrei num conflito interior, profissionalmente falando. Mas e o que eu estudei? Me formei para ser professora, mas aqui nesse CEI eu não vou fazer nada. Eu tinha a impressão, no início, que eu ia cuidar dos filhos dos outros. Sabe quando você faz um favor pra vizinha “olha eu vou ali, dá pra ficar com meu filho um pouquinho?”. Eu me sentia assim. Eu queria lotar a lousa, queria

corrigir prova. E não tinha nada disso e por isso esse meu conflito, porque eu achei muito esquisito, é como se tudo fosse pelo ralo.

**Pesquisadora:** O que é para você ser professora de crianças bem pequenas?

**P7:** É muito especial, maravilhoso. É a base de tudo. Certa vez eu fui em um curso e achei fantástico o exemplo citado. Sabe quando a gente vai numa casa e você fala que casa linda! Que acabamento maravilhoso! Mas ninguém se dá conta daquela estrutura da casa. Alguém precisou fazer a estrutura para poder virar uma casa, o acabamento dessa casa. Eu me vejo assim, sendo a estrutura, dando início a tudo. E esse início é muito importante para os anos futuros. Então eu me vejo uma peça muito importante na educação infantil e na vida das crianças bem pequenas, porque desde os primeiros anos eles já começam a desenvolver muita coisa importante que vai refletir na vida adulta.

**Pesquisadora:** O que é esse muito especial para você professora?

**P7:** É carinho de estar ali mesmo. Gostar de acolher. Gosto quando eles me chamam de mamãe, a maioria deles. Neste ano especificamente eu estou no berçário I. Eu tenho bebe de onze meses que fez um ano semana passada. Então eles chamam de mamãe mesmo e eu deixo. Se é errado ou não, não importa. É assim que eles nos veem, porque eles associam à figura de quem cuida e nós fazemos esse papel muito no CEI, o de cuidar, mas mesmo tendo o cuidar e educar nesse primeiro momento, o cuidar é predominante. Gosto de vê-los se desenvolvendo. Eu gosto que me chamem de mamãe.

**Pesquisadora:** Neste trabalho com as crianças, um dos conteúdos a serem realizados com elas é a literatura. O que é a literatura para você?

**P7:** É essa gama de textos, livros, histórias, contos. Essa janela aberta para a criança mergulhar no mundo da imaginação.

**Pesquisadora:** Qual a sua relação com os livros infantis?

**P7:** Eu gosto bastante, porque os livros infantis me prendem. Primeiro pela cor, porque a gente é muito visual e depois pela linguagem fácil de ser entendida. E são histórias que possibilitam viajar. As histórias infantis têm esse poder de tirar você do seu lugar, de transpor para um universo paralelo ao seu. Eu gosto bastante. Isso é bom.

**Pesquisadora:** Quais livros tem lido e/ou oferecidos às crianças?

**P7:** A oferta é grande. Costumo ler, história e tema de diversos assuntos, mas eu percebo que eles gostam muito desses personagens de contos de fadas e

principalmente lobo e bruxa. Como essas crianças gostam de histórias que falam de lobo e bruxa que despertam um certo medinho! Como por exemplo, Bruxa, Bruxa venha a minha festa, Ursinho apavorado por causa do suspense. Os contos tradicionais, que são unânimes como Chapeuzinho vermelho, os três porquinhos. Estes livros fazem o olhinho deles brilharem.

**Pesquisadora:** De quais histórias elas mais gostam? Por quê?

**P7:** Histórias que tenham bruxa, animais e os contos de fadas como Branca de Neve, Cinderela.

**Pesquisadora:** Qual critério você usa para escolha dos livros?

**P7:** Eu vou muito pelo perfil das crianças. Quando estou escolhendo os livros já penso na turminha que eu tenho. Faço “meio que uma peneira”, assim, de acordo com as características da turma. Eles gostam de musiquinha que tem animais, então logo eu penso em livros de histórias com animais. Gostam de imagens bem coloridas, então levo livro da salamandra. Então como eles estão na fase da chupeta, porque acordam e não querem largar as chupetas, então eu pego o livro “O balde de chupetas”.

**Pesquisadora:** Você trabalha com a literatura afro-brasileira? Como? De que forma você apresenta essa literatura afro-brasileira para as crianças?

**P7:** Eu trabalho, mas muito pouco. Nada especificamente relacionado à literatura afro-brasileira. Eu pego como mais um livro, mais uma história. Não para trabalhar essa temática.

**Pesquisadora:** Com que frequência você apresenta esta literatura às crianças?

**P7:** É difícil responder essa questão, porque eu escolho aleatoriamente. Eu não consigo me dar conta da frequência com que eu trabalho.

**Pesquisadora:** Como trabalha a literatura com as crianças?

**P7:** Eu trabalho a literatura lendo histórias que eles gostam como de bruxas e contos de fadas.

**Pesquisadora:** Quais livros você costuma ler para as crianças com essa temática étnico-racial?

**P7:** Olha é difícil falar para você os livros, porque eu escolho livros aleatoriamente. Eu não vou à biblioteca buscar livros com essa intencionalidade. Eu geralmente olho e pego. Eu não pego com a intenção de ler com essa temática. Não sei dizer.

**Pesquisadora:** Na sua opinião, é importante trabalhar a literatura afro-brasileira com as crianças da creche? Por quê?

**P7:** Sim, é importante por que faz parte da nossa história e da nossa cultura. Não tem como deixar de lado algo que é nosso.

**Pesquisadora:** Você observa na creche a existência de situações de discriminação racial, seja entre as crianças, entre as crianças e adultos ou entre os adultos? Se sim, poderia comentar/descrever algumas situações?

**P7:** Sinceramente, eu nunca percebi durante esse meu tempo de CEI.

**Pesquisadora:** Na sua opinião, há preconceito entre e com as crianças negras?

**P7:** Sim, com certeza. A gente sabe que tem porque é muito falado. No meu convívio eu nunca presenciei.

**Pesquisadora:** Você acha que o trabalho com a literatura afro-brasileira poderia contribuir para acabar do racismo na creche?

**P7:** Eu acredito que sim, para as crianças entenderem que não existe diferença. Trazer para as crianças essa concepção de igualdade, não tem nada para ser diferente. Se não existe ali o preconceito, você não tem nada que despertar isso nas crianças. Para a criança está tudo normal, tudo resolvido.

**Pesquisadora:** Na sua atuação docente, como você vem trabalhando no sentido de construir uma sociedade livre do preconceito e da exclusão social?

**P7:** Como eu já disse, se as crianças não percebem esse preconceito, porque para elas todos são iguais e estão lá para brincar. Por isso eu não vejo a necessidade de trabalhar essas questões de preconceito. Eu já ouvi na televisão que acontece.

**Pesquisadora:** Você gostaria de fazer mais algum comentário sobre a temática?

**P7:** Eu achei riquíssima e durante a entrevista nós vamos desconstruindo algumas coisas. As crianças têm vida lá fora e a vida delas não se resume ao convívio do CEI para falar da cultura e não do preconceito.



## APÊNDICE J

### TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA: PROFESSORA 8 (P8)

**Pesquisadora:** Conte um pouco da sua trajetória como professora de creche.

**P8:** Antes de iniciar o curso de Pedagogia, eu já tinha feito uma graduação em Administração, mas como o campo de trabalho estava muito restrito, resolvi ser professora. Entrei nessa carreira meio sem querer, porque na época era a única opção. Durante o curso de Pedagogia, ingressei numa creche conveniada, mas fiquei por pouco tempo porque passei no concurso e em 2002 comecei a trabalhar como professora efetiva na Prefeitura de SP, onde permaneço até a presente data. Aos poucos, percebo que ainda estou me constituindo como professora, pois trabalhar com crianças é um grande desafio, ou seja, muitas vezes me acho mãe delas e eu não tenho o dom de ser mãe. Percebo que a universidade não me preparou para “cuidar”, aprendi teoria e não prática. A cada ano percebo que preciso aprender muito a lidar com crianças pequenas, pois não sou mãe e acho que não tenho jeito para cuidar. Por isso estou me esforçando para passar em outros concursos e trabalhar com jovens.

**Pesquisadora:** O que é para você ser professora de crianças bem pequenas?

**P8:** Acho que ser professora de crianças pequenas é ser uma babá, pois os pais não dão limite aos filhos e quando chegam à creche eles querem agir como em casa e acho isso um absurdo. Não sou mãe para dar educação informal. Desde quando ingressei na creche percebi que preciso ter mais paciência com os pequenos, faço um esforço, mas não é isso que pretendo fazer por toda minha carreira.

**Pesquisadora:** Neste momento percebi que a professora ficou um pouco nervosa e aparentou não gostar de trabalhar com crianças pequenas.

**Pesquisadora:** Neste trabalho com as crianças, um dos conteúdos a serem realizados com elas é a literatura. O que é a literatura para você?

**P8:** Literatura é uma forma de expressar o que está escrito para trabalhar as diferentes formas de leitura.

**Pesquisadora:** Qual a sua relação com os livros infantis?

**P8:** Gosto de livros infantis, mas percebo que alguns são muito detalhistas e as crianças não conseguem ficar atentas às leituras. Todos os dias leio uma

história para as crianças, porque onde eu trabalho essa é uma prática diária. Então, durante minha hora atividade seleciono livros que têm mais figuras e menos escrita para que as crianças fiquem mais atentas.

**Pesquisadora:** Quais livros tem lido e/ou oferecidos às crianças?

**P8:** Seleciono alguns, coloco na mesa e as crianças escolhem para eu ler. Depois da leitura, cada um expressa o que entendeu da leitura.

**Pesquisadora:** De quais histórias que elas mais gostam? Por quê?

**P8:** Histórias de terror, de animais e contos de fadas. Acho que gostam destas histórias porque são as mais lidas, tanto em casa quanto na escola.

**Pesquisadora:** Qual critério você usa para escolha dos livros?

**P8:** Livros com mais figuras, porque chamam a atenção das crianças.

**Pesquisadora:** Você trabalha com a literatura afro-brasileira? Como? De que forma você apresenta essa literatura afro-brasileira para as crianças?

**P8:** Só trabalho no mês de novembro devido à data da Consciência Negra. Leio os livros, fazemos teatrinho de fantoches e discutimos as leituras. A questão da literatura afro-brasileira ainda é muito nova e não tenho muita intimidade com este assunto. Procuro trabalhar somente quando é cobrado.

**Pesquisadora:** Com que frequência você apresenta esta literatura às crianças?

**P8:** Somente no mês de novembro, pois como já comentei, este assunto é novo e não tenho muita intimidade para trabalhar confortavelmente. Acho que para trabalhar bem este assunto é necessário estar bem preparada e no momento não estou.

**Pesquisadora:** Como trabalha a literatura com as crianças?

**P8:** Leio os livros, faço roda de conversa, teatrinho, fantoches e recorte com colagem.

**Pesquisadora:** Quais livros você costuma ler para as crianças com essa temática étnico-racial?

**P8:** Menina bonita do laço de fita, Pepa, Chuva de manga e Betina.

**Pesquisadora:** Na sua opinião, é importante trabalhar a literatura afro-brasileira com as crianças da creche? Por quê?

**P8:** Não acho muito relevante trabalhar a literatura afro-brasileira, pois as crianças da creche são pequenas e ainda não sabem realmente o que é isso. Trabalho por obrigação, pois minha coordenadora pedagógica exige um

trabalho diferenciado e não tenho como fugir disso, já que atualmente a diversidade é tema muito discutido.

**Pesquisadora:** Você observa na creche a existência de situações de discriminação racial, seja entre as crianças, entre as crianças e adultos ou entre os adultos? Se sim, poderia comentar/descrever algumas situações?

**P8:** Não percebo, pois prefiro ignorar este assunto para não gerar discussão.

**Pesquisadora:** Na sua opinião, há preconceito entre e com as crianças negras?

**P8:** Não, pois são pequenas e ainda não têm a noção de que existe o preconceito.

**Pesquisadora:** Você acha que o trabalho com a literatura afro-brasileira poderia contribuir para a acabar do racismo na creche?

**P8:** Acho que não, pois o racismo está presente em todos os lugares e aos poucos as crianças perceberão que há racismo tanto dentro como fora da escola. Considero que se a família e a escola trabalharem juntas, talvez no futuro poderemos ter adultos conscientes de que não importa a cor da pessoa, mas o caráter de cada um.

**Pesquisadora:** Na sua atuação docente, como você vem trabalhando no sentido de construir uma sociedade livre do preconceito e da exclusão social?

**P8:** Faço roda de conversa, vejo o que as crianças falam e a partir daí elaboro minhas aulas. Sempre procuro enfatizar que o importante é considerar a pessoa como ser humano independentemente de raça, cor ou condição social.

**Pesquisadora:** Você gostaria de fazer mais algum comentário sobre a temática?

**P8:** Não, pois não considero necessário, já que trabalho pouco com este assunto e tenho dificuldade em trabalhar com este tema que envolve diversidade na nossa sociedade.

## APÊNDICE K

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu \_\_\_\_\_,  
RG \_\_\_\_\_ e CPF \_\_\_\_\_

consinto em participar da pesquisa intitulada: "A Literatura Afro-brasileira na creche Municipal de São Paulo", cujo objetivo é de compreender de que forma as professoras da educação infantil trabalham a literatura afro-brasileira com as crianças da creche.

Fui informado(a) que este estudo, de caráter acadêmico, será conduzido pela mestrande Cleia Souza Santos do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu Mestrado Profissional em Educação da Universidade Municipal de São Caetano do Sul – USCS, sob a orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Marta Regina Paulo da Silva.

Foi esclarecido que a metodologia será uma pesquisa de investigação em uma creche, tendo como procedimentos: entrevistas, análise do projeto político pedagógico e das programações didáticas.

Declaro ter compreendido que não sofrerei nenhum prejuízo de ordem psicológica ou física e que será preservada a minha privacidade.

Concordo que as informações obtidas na entrevista por mim concedido(a), mantido o sigilo sobre a minha participação, sejam publicados com fins acadêmicos ou científicos.

São Paulo, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2018.

\_\_\_\_\_

**Identificação da Pesquisa**

**Título da Dissertação de Mestrado:** A Literatura Afro-brasileira na creche Municipal de São Paulo

**Mestranda:** Cleia Souza Santos

**Orientadora:** Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Marta Regina Paulo da Silva

**Identificação do(a) Participante**

( ) Professor(a) de Educação Infantil

Nome:

---

Idade:

---

Cor/raça/etnia:

---

Formação:

( ) Magistério.

( ) Graduação. Qual/Quais?

---

( ) Pós-Graduação. Qual/Quais?

---

Quanto tempo de experiência como professor(a) de educação infantil? \_\_\_\_\_

Quanto tempo de experiência neste CEI? \_\_\_\_\_