



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
PLANO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE
PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA – PARFOR
DIRETORIA DE AÇÕES ESPECIAIS/DAESP
CURSO DE PEDAGOGIA**

VENICE ANDRADE DA LUZ

**AS PERCEPÇÕES DAS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL DE UMA
ESCOLA EM SÍTIO NOVO –MA NA PROMOÇÃO DA EDUCAÇÃO ÉTNICO-
RACIAL A PARTIR DA LITERATURA INFANTIL**

.

Grajaú-MA
2023

VENICE ANDRADE DA LUZ

**AS PERCEPÇÕES DAS PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL DE UMA
ESCOLA EM SÍTIO NOVO –MA NA PROMOÇÃO DA EDUCAÇÃO ÉTNICO-
RACIAL A PARTIR DA LITERATURA INFANTIL**

Monografia apresentada ao curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão – Campus de Grajaú, como requisito para a obtenção do grau em Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a Patrícia Alves Silva

Grajaú-MA

2023

VENICE ANDRADE DA LUZ

AS PERCEPÇÕES DAS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL DE UMA ESCOLA EM SÍTIO NOVO –MA NA PROMOÇÃO DA EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL A PARTIR DA LITERATURA INFANTIL

Monografia apresentada ao curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão – Campus de Grajaú, como requisito para a obtenção do grau em Licenciada em Pedagogia..

Aprovada em: 20 de dezembro de 2023.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Ms. Patrícia Alves Silva (Orientadora)

Universidade Federal do Maranhão

Prof. Dr. José Edilmar de Sousa (Examinadora 1)

Universidade Federal do Maranhão

Prof. Dr . Jonatas Moura (Examinador 2)

Universidade Federal do Maranhão

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

LUZ, VENICE ANDRADE DA.

AS PERCEPÇÕES DAS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL DE UMA ESCOLA EM SÍTIO NOVO-MA NA PROMOÇÃO DA EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL A PARTIR DA LITERATURA INFANTIL / Venice Andrade da Luz. - 2023.

74 f.

Orientador(a): Patrícia Alves SILVA.

Monografia (Graduação) - Curso de Pedagogia, Universidade Federal do Maranhão, Imperatriz-MA, 2023.

1. Educação étnico-racial. 2. Educação Infantil. 3. Formação de professores. 4. Literatura infantil. I. Alves Silva, Patrícia. II. Título.

A Deus,

Aos meus pais, Ana Alzira e João,

Aos meus irmãos, Taice e Jailson,

Ao meu noivo Jarbas Oliveira,

Ao meu sobrinho Ravi Luz

AGRADECIMENTOS

A Deus meu porto seguro em todos os momentos da minha vida;

Aos meus pais, fonte de inspiração e admiração Ana Alzira Andrade e João Alves, pelo amor, educação, dedicação, incentivo e apoio durante toda minha jornada;

À minha irmã Taice, pelo amor, cuidado incentivo e apoio;

Ao meu irmão Jailson Andrade e cunhada Samara Silva , pelo carinho, torcida e afeto em todos os momentos que passamos juntos;

A minha avó Maria Joana Alves pelo carinho, incentivo e orações;

As minhas queridas companheiras de estudo e amigas Ana Paula Gomes, Eloides Ribeiro, Sanayra Silva, pela amizade construída, e pelos momentos agradáveis e difíceis que passamos e superamos juntas;

Ao meu noivo Jarbas Oliveira pelo amor, paciência, incentivo e apoio concedido;

A minha Orientadora, Prof^a. Ms. Patrícia Alves Silva, pela paciência, orientações e incentivo para a realização da pesquisa;

Aos professores, Dr. José Edilmar de Sousa e Dr. Jonatas Moura, pelo aceite em participar da banca e contribuições para a construção da pesquisa;

A todos os meus tios, tias, primos, e primas e a todos os meus familiares e amigos pela torcida e afeto;

À Ecilene Oliveira e José Maria Gomes e família, pelo acolhimento e apoio nas horas difíceis;

À Coordenadora local do PARFOR de Grajaú, Prof^a Ms. Cristina Torres pelo incentivo e apoio na trajetória do curso.

A todos aqueles que contribuíram para a realização deste trabalho.

Os meus sinceros agradecimentos a todos e todas.

Muito obrigada!!

Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo,
os homens se educam entre si, mediatizados pelo
mundo.

Paulo Freire (1987)

RESUMO

A presente pesquisa aborda a temática literatura infantil na construção da identidade étnico-racial das crianças na Educação Infantil. Teve como objetivo analisar as percepções das professoras da Educação Infantil sobre a contribuição da literatura infantil na construção da identidade étnico-racial das crianças na Educação Infantil. Nesse estudo, adotamos a metodologia de pesquisa qualitativa em uma perspectiva crítica, articulada a pesquisa bibliográfica e entrevista semi-estruturada com 02 (duas) professoras que trabalham com crianças da Educação Infantil em um escola da zona rural no município de Sítio Novo-Ma. Na pesquisa bibliográfica utilizamos das contribuições de Cavalleiro (2001), Gomes (2007) (2008) (2010) e (2012), Freitag e Winkler (2014), Hall (2003) e Portela (2020) dentre outros que me permitiram compreender a educação étnico-racial, assim como alguns documentos normativos como; Constituição Federal de 1988, Lei de Diretrizes e Base da Educação (LDB 1996), a Base Nacional comum curricular (BNCC 2017), Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (2009), os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (1998), o caderno de Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais na Educação Infantil (2006), a Lei 10.639/2003 e Lei 11.645/2008. A partir da entrevista semi-estruturada, os dados obtidos são apresentados de forma crítica e problematizadora dialogando com o referencial teórico em questão. Como resultado constatamos que as professoras não tem conhecimento acerca das implicações da literatura infantil sobre a construção da identidade étnico-racial, por apresentarem conhecimento restrito de litereraturas que versam sobre a questão em debate. Para tanto destacou-se a necessidade da formação inicial e continuada assim como o letramento racial para a real promoção da educação étnico-racial.

Palavras-chave: Literatura infantil. Educação Infantil. Educação étnico-racial. Formação de professores.

ABSTRACT

This research addresses the theme of children's literature in the construction of children's ethnic-racial identity in Early Childhood Education. It aimed to analyze the perceptions of Early Childhood Education teachers about the contribution of children's literature in the construction of children's ethnic-racial identity in Early Childhood Education. In this study, we adopted qualitative research methodology from a critical perspective, combined with bibliographical research and semi-structured interviews with 02 (two) teachers who work with children in Early Childhood Education in a rural school in the municipality of Sítio Novo-Ma. In bibliographical research we used the contributions of Cavalleiro (2001), Gomes (2007) (2008) (2010) and (2012), Freitag and Winkler (2014), Hall (2003) and Portela (2020) among others that allowed me to understand the ethnic-racial education, as well as some normative documents such as; Federal Constitution of 1988, Education Guidelines and Base Law (LDB 1996), the Common National Curriculum Base (BNCC 2017), National Curricular Guidelines for Early Childhood Education (2009), the National Curricular References for Early Childhood Education (1998), the notebook of Guidelines and Actions for the Education of Ethnic-Racial Relations in Early Childhood Education (2006), Law 10,639/2003 and Law 11,645/2008. From the semi-structured interview, the data obtained is presented in a critical and problematizing way, dialoguing with the theoretical framework in question. As a result, we found that teachers do not have knowledge about the implications of children's literature on the construction of ethnic-racial identity, as they have limited knowledge of literature that deals with the issue under debate. To this end, the need for initial and continued training as well as racial literacy was highlighted for the real promotion of ethnic-racial education.

Keywords: Children's literature. Child education. Ethnic-racial education. Teacher training.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 01- Entrevistas	39
QUADRO 02 – Divisão das turmas e quantidades de alunos por turma.....	42
QUADRO 03 – Dados pessoais e profissionais das professoras entrevistadas.....	44

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	12
2 A EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL À LUZ DA LEGISLAÇÃO E DOCUMENTOS NORMATIVOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	16
3 A LITERATURA INFANTIL NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE ÉTNICO-RACIAL DAS CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	26
4 CAMINHOS PERCORRIDOS PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA	39
4.1 Caminhos percorridos para a realização da pesquisa.....	39
4.2 Localização e situação educacional de Sítio Novo-MA.....	42
4.3 O contexto a qual a escola analisada está inserida: Caracterização do campo de pesquisa.....	43
4.4 Quem são os sujeitos da pesquisa?.....	45
5 AS PERCEPÇÕES DAS PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL SOBRE AS IMPLICAÇÕES DA LITERATURA INFANTIL NA PROMOÇÃO DA IDENTIDADE ÉTNICO-RACIAL	48
5.1 A formação de professores da Educação Infantil para a educação étnico-racial.....	48
5.2 A literatura Infantil na promoção da educação étnico-racial.....	54
5.3 Letramento racial uma possibilidade para a promoção da educação étnico-racial.....	62
CONSIDERAÇÕES GERAIS.....	65
REFERÊNCIAS.....	69
APÊNDICE.....	74

1 INTRODUÇÃO

A escola como um espaço vivo das diferenças, construção de saberes e interações sociais, deve incluir nas suas práticas educativas na rotina escolar, situações cotidianas que favoreçam a construção das identidades das crianças, da imagem que elas possuem de si mesmas e do mundo a qual faz parte. A literatura infantil, por ser um recurso pedagógico norteador do processo de ensino e aprendizagem ligado à sua conjuntura de representatividade, precisa ser inserida e efetivada no espaço escolar em todas as etapas da Educação Básica, visando à formação integral de cidadãos críticos e reflexivos, tornando-os protagonistas de uma educação pautada no respeito, na valorização e no conhecimento da diversidade étnica e cultural brasileira, para assim lutar contra o preconceito e a subalternização das diferenças.

A representatividade pode ser concebida como um aspecto fundamental na construção das identidades dos sujeitos. Por isso, destacamos a literatura infantil enquanto uma ferramenta pedagógica indispensável para a construção da autoestima, autoimagem e identidade das crianças, quando são representadas nas histórias lidas e ouvidas durante sua trajetória escolar. Sentir-se representado é tornar-se parte integrante e participante ativo de uma sociedade que respeita, valoriza e reconhece as diferenças.

Nesse sentido, por meio da literatura infantil as crianças podem estabelecer pensamentos reflexivos sobre sua visão de mundo, imaginar e explorar a realidade que estão inseridas, e assim perceber traços físicos e culturais do povo a qual pertence formando a sua identidade continuamente. Possibilitar a representatividade social das diferenças se faz necessária, é responsabilidade da escola.

Diante disso, buscou-se realizar uma pesquisa com a temática sobre a contribuição da literatura infantil na construção da identidade étnico-racial das crianças. O lócus de estudo desta pesquisa será uma escola pública municipal da zona rural de Sítio Novo-MA.

Partindo dessa premissa, a problemática da pesquisa se dá em torno da seguinte questão: Quais percepções as professoras da Educação Infantil apresentam sobre a contribuição da literatura infantil na construção da identidade étnico-racial das crianças na Educação Infantil? E como objetivo geral: Analisar as percepções das professoras da Educação Infantil sobre a contribuição da literatura infantil na construção da identidade étnico-racial das crianças na Educação Infantil. Já os objetivos específicos são:

- Compreender a educação étnico-racial à luz da legislação e nos documentos que normatizam a Educação Infantil;
- Entender as implicações da literatura infantil para a construção da identidade étnico-racial das crianças na Educação Infantil;
- Refletir sobre as percepções das professoras sobre a literatura infantil na promoção da educação étnico-racial.

A proposta de realização do estudo se deu a partir da inquietude de conhecer os principais dilemas relacionados à representatividade étnico-racial na literatura infantil e a importância do uso dessa literatura enquanto uma ferramenta de construção de identidades. E também, por perceber na prática docente a necessidade de inserção da literatura que inclua a diversidade étnico-racial nas salas de aulas da Educação Infantil, realizando abordagens literárias que protagonizam as crianças no universo literário. Para além disso, o interesse de estudar a temática se desencadeou com as reflexões em decorrência da formação acadêmica no Curso de Pedagogia na disciplina de Fundamentos e Metodologia para Educação e Relações Étnico-raciais, assim como o reconhecimento da minha ancestralidade enquanto filha de um homem negro e neta paterna de negros.

Durante minha infância não obtive contato com livros de literaturas infantins devido a falta de acesso e condição financeira da minha família, as histórias era contadas oralmente durante as rodas de conversas em família. Somente na escola durante o Ensino Fundamental tive a oportunidade de conhecer e ter acesso a livros clássicas da literatura infantil como os contos de fada de Charles Perrault e Irmãos Grimm “Branca de Neve e os Sete Anões”, “A Bela Adormecida” e “Chapeuzinho Vermelho”, as quais só representavam imagem de pessoas brancas, nenhuma delas representava minha família, principalmente meu pai e meus avós paternos. Com essa reflexão, e a partir da minha experiência docente durante 04 anos na Educação Infantil, percebi que a literatura pode ser um recurso pedagógico que implica na emancipação da educação étnico-racial, quando inserida nas práticas pedagógicas desde a etapa da Educação Infantil ou no reforço do preconceito e discriminação quando não incorpora personagens que representam a diversidade étnico-racial.

A proposta metodológica de investigação para essa pesquisa parte de uma abordagem qualitativa, que nos proporciona maior ênfase com a realidade do objeto de estudo. Para Richardson (1999, p. 79) “a abordagem qualitativa de um problema, além de ser uma opção de investigador, justifica-se, sobretudo, por ser uma forma adequada para entender a natureza de um fenômeno social”.

Realizamos a pesquisa bibliográfica e de campo. Na pesquisa de revisão bibliográfica, por se tratar de uma pesquisa desenvolvida “[...] a partir de material já elaborados construídos principalmente de livros e artigos científicos” (Gil, p. 44, 2002) utilizamos autores que discutem a temática como, Cavalleiro (2001), Hall (2003), Freitag e Winkler (2014), Sousa (2018), Gomes (2011, 2012), Portela (2020) Sousa e Sousa (2022) a análise documental como a Constituição Federal de 1988, Lei de Diretrizes e Base da Educação (LDB 1996), a Base Nacional comum curricular (BNCC 2017), Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (2009), os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (1998), o caderno de Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais na Educação Infantil (2006), a Lei 10.639/2003 e Lei 11.645/2008.

A pesquisa de campo é vista como uma pesquisa “desenvolvida por meio da observação direta das atividades do grupo estudado e dos entrevistados com informantes para captar suas explicações e interpretações do que ocorre no grupo” (Gil, p. 53, 2002). Nesse sentido, utilizamos como instrumento de coleta de dados, a entrevista semi-estruturada. Os sujeitos participantes dessa pesquisa foram 2 (duas) professoras que trabalham na Educação Infantil, com turma de 1º e 2º período da pré-escola com crianças de 4 e 5 anos de idade (multisseriado) durante o segundo semestre do ano letivo de 2023.

Utilizamos a entrevista semi-estruturada como técnica de coletas de dados por ser desenvolvida de forma mais espontânea, valorizando os sujeitos da pesquisa. Trivinõs (1987 p. 145) entende a entrevista semi-estruturada como “aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante” Assim a entrevista semi-estruturada nos permitirá maior contato e conhecimento para com o objeto de estudo.

Desta forma, o trabalho divide-se em 5 partes, contando com a introdução. A primeira seção refere-se ao entendimento da educação étnico-racial a luz da legislação e documentos normativos da Educação Infantil. A segunda seção refere-se a compreensão com base em pesquisas bibliográficas da literatura infantil na construção da identidade étnico-racial das crianças na educação infantil. Na terceira parte apresentamos os caminhos percorridos para a realização da pesquisa e contextualizamos a escola campo da pesquisa. A quarta seção refere-se a apresentação e problematização dos dados da

pesquisa referente as percepções das professoras da educação infantil sobre as implicações da literatura infantil na promoção da identidade étnico-racial.

Portanto, o estudo do tema em foco se faz necessário na medida em que contribui para o conhecimento da sociedade acerca da relevância e importância da educação étnico-racial na Educação Infantil, contribuindo para a formação de cidadãos justos e promotores do respeito às diferenças na sua totalidade.

2 A EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL À LUZ DA LEGISLAÇÃO E DOCUMENTOS NORMATIVOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

A Educação Infantil a etapa da Educação Básica que corresponde ao atendimento da primeira infância, um período de desencadeamento do processo de individualização a partir das interações em contato com o outro. A Constituição Federal de 1998 no seu Art. 205 garante a acessibilidade da educação para todos, destacando que a “educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988).

A Constituição Federal (1988) marca uma importante transformação na história da educação brasileira por garantir o direito ao acesso à educação sem distinção cultural, religiosa, social, política ou étnica, apontando mudanças significativas em políticas públicas e leis para a promoção da igualdade nos diferentes âmbitos da sociedade incluindo o escolar. Assim com essa preocupação, a CF 88 evidencia a necessidade da sua oferta, evidenciando em seu Art. 208, inciso IV, que é dever do Estado ofertar a Educação Infantil na creche e na pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade, dando visibilidade ao caráter educativo das instituições

Com essa mesma pauta, o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8.096, de 13 de junho de 1990), assegura os direitos das crianças e dos adolescentes, seu desenvolvimento físico, intelectual e cultural de maneira justa com todos os seus direitos garantidos. O Estatuto reforça em seu Art. 54, inciso IV, já ressaltado pela Constituição Federal de 1988, o dever do estado de ofertar a creche e pré-escola.

É somente a partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases (Lei nº 9394/96) em 1996 que a Educação Infantil passa a ser conceituada. É estabelecido a oferta das creches e pré-escolas e determinadas as faixas etárias a serem atendidas. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases, a educação infantil é entendida como;

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

Art. 30. A educação infantil será oferecida em:

- I - creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade;
- II - pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade (BRASIL, 1996).

Lembramos que para isso, o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos foi regulado em 2006, pela Lei nº 11.277, que altera a Lei nº 9394/1996, lei que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), destacando a obrigatoriedade do Ensino Fundamental com duração de 9 anos, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade, o que resultou na reformulação da Educação Infantil passando a ser compreendida a partir de 0 a 5 anos de idade, promulgada pela Ementa Constitucional nº 59 de 2009 a obrigatoriedade da matrícula escolar a partir dos 4 anos de idade.

Nesse sentido, a Lei de Diretrizes e Bases é um importante documento que norteia, normatiza e organiza a educação básica brasileira. Aponta a conceituação da Educação Infantil e a necessidade da sua oferta para a garantia do desenvolvimento integral da criança. A referida Lei ainda referencia os princípios da educação nacional definidos pela Constituição Federal de 1988 (art 206) e destaca a necessidade e importância da escola em trabalhar em suas práticas educativas a diversidade destacando os princípios XII “consideração com a diversidade étnico-racial” e o XIII “respeito à liberdade e apreço à tolerância” (BRASIL, 1996).

Outro documento relevante e orientador para o fortalecimento da Educação Infantil foram os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (RCNEI), publicado em 1998, objetivando referenciar e orientar as ações pedagógicas nas diferentes fases do processo educativo, desde o planejamento a avaliação das práticas educativas, assegurando que a diversidade e a pluralidade das crianças brasileiras devem ser levadas em considerações em todas as práticas educativas. Os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (1988, p. 23) estabelece que:

A instituição de educação infantil deve tornar acessível a todas as crianças que a frequentam, indiscriminadamente, elementos da cultura que enriquecem o seu desenvolvimento e inserção social. Cumpre um papel socializador, propiciando o desenvolvimento da identidade das crianças, por meio de aprendizagens diversificadas, realizadas em situações de interação.

Com essa perspectiva, em 09 de janeiro de 2003 é sancionada a Lei nº 10.639, tornando obrigatório a inclusão do ensino da História da África e da Cultura Afro-Brasileira nos currículos dos estabelecimentos de escolas públicas e privadas do ensino

Fundamental e Médio, dando visibilidade legal para a educação étnico racial. Alterando a LDB de 1996 incluindo os seguintes artigos;

Art. 26 –A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

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

§ 2º Os conteúdos referentes à História e cultura Afro-brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artísticas e de Literatura e História Brasileira.

§Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como Dia Nacional da Consciência Negra (BRASIL, LDB, 1996)

De acordo com Gomes (2011, p. 40) as significativas mudanças ocorridas na LDB 96 “deve ser compreendida como vitória das lutas históricas empreendidas pelo Movimento Negro em prol da educação.”. Após o sancionamento da Lei 10.369/03, o Conselho Nacional de Educação aprovou a Resolução nº 01, de 17 de março de 2004, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Na qual destaca no seu Art 2 no primeiro parágrafo que:

§ 1º A Educação das Relações Étnico-Raciais tem por objetivo a divulgação e produção de conhecimentos, bem como de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos quanto à pluralidade étnico-racial, tornando-os capazes de interagir e de negociar objetivos comuns que garantam, a todos, respeito aos direitos legais e valorização de identidade, na busca da consolidação da democracia brasileira.

Nesse sentido, as escolas da educação básica passam a ter um documento legal que discute e aprofunda o teor da Lei, e orienta os princípios e fundamentos necessários para as práticas pedagógicas, objetivando promover a educação de cidadãos conscientes que atuam em uma sociedade multicultural e pluriétnica, visando desenvolver relações étnicos sociais positivas da nossa diversidade.

É pertinente ressaltar que nesse trabalho entendemos o termo étnico baseado em Silva Júnior (2012 p. 78) ao escrever o artigo “*Anotações conceituais e jurídicas sobre Educação Infantil, diversidade e igualdade racial*”, destacando a igualdade racial como direito, descreve o termo étnico como “um grupo que tem algum grau de coerência e solidariedade, composto por pessoas conscientes [...], de ter origens e interesse comuns”.

Um grupo étnico é um conjunto de pessoas unidas ou proximamente relacionadas por experiências compartilhadas”. Assim como Gomes (p. 50) ao destacar que o termo “[...] é usado para se referir ao pertencimento ancestral e étnico/racial dos negros e outros grupos em nossa sociedade”. Assim ao usar o termo relacionado ao racial estamos nos referindo a um contexto histórico, político e social relacionados aos diferentes grupos de pessoas.

Já o termo raça, ou racial é entendido a partir de Gomes (p.47, s/d) ao esclarecer que:

Os militantes e intelectuais que adotam o termo raça não o adotam no sentido biológico, pelo contrário, todos sabem e concordam com os atuais estudos da genética de que não existem raças humanas. Na realidade eles trabalham **o termo raça atribuindo-lhe um significado político construído a partir da análise do tipo de racismo que existe no contexto brasileiro e considerando as dimensões histórica e cultural que este nos remete.** Por isso, muitas vezes, alguns intelectuais, ao se referirem ao segmento negro utilizam o termo étnico-racial, demonstrando que estão considerando uma multiplicidade de dimensões e questões que envolvem a história, a cultura e a vida dos negros no Brasil. (grifo nosso)

Assim entendemos que ao usar os termo étnico-racial estamos nos reportando a todo um contexto e dimensão históricas reflexo de relações de poder e conflitos entre os diferentes grupos, o que não associamos apenas a questão fenotípica ou biológica, mas histórica e cultural. Nesse mesmo contexto, Nilma Lima Gomes (2011 p. 41) ao abordar sobre a diversidade étnico-racial aponta que;

A implementação da Lei nº 10.639/03 e de suas respectivas diretrizes curriculares nacionais vem a somar às demandas do Movimento Negro, de intelectuais e de outros movimentos sociais, que se mantêm atentos à luta pela superação do racismo na sociedade, de modo geral, e na educação escolar, em específico. Estes grupos partilham da concepção de que a escola é uma das instituições sociais responsáveis pela construção de representações positivas dos afro-brasileiros e por uma educação que tenha o respeito à diversidade como parte de uma formação cidadã. Acreditam que a escola, sobretudo a pública, exerce papel fundamental na construção de uma educação para a diversidade.

A Lei 10.639/03 traz um grande marco de mudanças para a educação brasileira. Assim como a Lei 11.645/2008 que altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Inicia um

longo processo de desmistificação de saberes e reflexões sobre as práticas educativas desenvolvidas na educação básica ao longo da história da educação brasileira.

Trazem um novo olhar para os conteúdos e materiais pedagógicos usados nas salas de aula e suas influências na construção da identidade dos diferentes sujeitos que circulam o espaço escolar. A escola passa a ser vista como um espaço responsável pela construção de representações positivas da diversidade brasileira, construindo uma educação para a diversidade. Isso é visível com a alteração do § 2º do Art. 26ª da LDB 96, a partir da Lei 11.645/2008 ao ressaltar “que 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”.

Para tanto, as referidas Leis não incluem a Educação Infantil como etapa obrigatória no ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e Indígena, porém traz contribuições significativas na mudança de perspectivas e paradigmas, já que aos poucos perpassa todas as modalidades de ensino da Educação Básica contribuindo para a garantia de uma educação para a diversidade. De acordo com Rosemberg (2012, p. 33):

Uma das principais reivindicações dos movimentos negros na educação, o da mudança curricular, foi, finalmente atendida, pelas Leis 10.639/03 e 11.645/08, que, alterando dispositivos da LDB, tornaram obrigatório o ensino da temática história e cultura afro-brasileira e indígena nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio das redes pública e privada do país. Sendo uma das ações de maior mobilização atual no campo das relações raciais na educação, a aprovação e a implementação da lei constituem exemplos de política de reconhecimento de identidade cultural negra. **Não por acaso, essa lei se restringe especificamente às escolas de ensino fundamental e médio: a educação infantil foi excluída: trata-se de desenlace de longo percurso histórico.** (Grifo nosso)

Rosemberg (2012), nos faz refletir sobre a exclusão da etapa da educação infantil referente as Leis 10.639 e 11.645, ao abordar que as sociedades ocidentais são adultocêntricas e que desvinculam a condição de cidadania das crianças, embora a legislação reconheçam que são sujeitos de direitos, evidenciam o tratamento desigual e ao mesmo tempo discriminatório das crianças. Nas palavras da autora “é como se não tivesse criança antes dos 7¹ anos, escolas antes do ensino fundamental, ou que fosse possível

¹ Ensino Fundamental de 9 (nove) anos foi regulado em 2006, pela Lei nº 11.277, que altera a LDB/96, destacando a obrigatoriedade da matrícula a partir dos 6 (seis) anos de idade, resultando na reformulação da Educação Infantil passando a ser compreendida a partir de 0 a 5 anos de idade, promulgada pela Emenda Constitucional nº 59 de 2009 a obrigatoriedade da matrícula escolar a partir dos 4 anos de idade.

referir-se a identidade étnico-racial apenas a partir dos 7 anos de idade” (Rosemberg 2012, p.44).

Entendendo que as crianças nessa faixa etária começam a construir suas identidades, foram desenvolvidas as Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais pelo Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, voltada para a Educação Infantil, entendendo que:

Independentemente do grupo social e/ou étnico-racial a que atendem, é importante que as instituições de Educação Infantil reconheçam o seu papel e função social de atender às necessidades das crianças constituindo-se em espaço de socialização, de convivência entre iguais e diferentes e suas formas de pertencimento, como espaços de cuidar e educar, que permita às crianças explorar o mundo, novas vivências e experiências, ter acesso a diversos materiais como livros, brinquedos, jogos, assim como momentos para o lúdico, permitindo uma inserção e uma interação com o mundo e com as pessoas presentes nessa socialização de forma ampla e formadora. (BRASIL, 2006, p. 37).

Concordamos com Gomes (2012) ao enfatizar no artigo *Relações Étnico-Raciais, Educação e Descolonização dos Currículos*, a incumbência da necessidade de descolonizarmos os currículos da educação brasileira, para que novos diálogos entre a escola e a realidade do nosso alunado sejam vistas como ponto inicial para a formação cidadã. Para a referida autora (2012, p.102):

Descolonizar os currículos é mais um desafio para a educação escolar. Muitos já denunciaram sobre a rigidez das grades curriculares, o empobrecimento do caráter conteudista, dos currículos a necessidade de diálogo entre escola, currículo e realidade social, a necessidade de formar professores reflexivos e sobre as culturas negadas nos currículos.

Com essa visão, a Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009 fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil, destacando no Art.3º que:

O currículo da Educação Infantil é concebido como um conjunto de práticas que busca articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral da criança de 0 a 5 anos de idade (BRASIL, Resolução CNE/CEB, 2009, p. 01).

Levando em consideração a abordagem de Gomes (2012) e as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil, para que o desenvolvimento das crianças

seja realmente integral, e que o respeito a diversidade étnico-racial sejam assegurados, passa a ser necessário que nas instituições escolares, nas práticas educativas abordem a diversidade étnico-racial, e promovam uma educação antirracista e tolerante, na qual as crianças a partir das suas vivências e interações na escola e família construam suas identidades de forma positiva respeitando e conhecendo as diferenças étnico-raciais e a pluralidade cultural.

Para que isso seja efetivado, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil no seu artigo 4º ainda destaca a criança como sujeito histórico e de direitos. Prevê que:

[...] a criança, centro do planejamento curricular, é o 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 sociedade, produzindo cultura (BRASIL, Resolução CNE/CEB, 2009, P. 1)

Ao abordamos as principais Leis, Diretrizes e documentos que normatizam e orientam a educação básica, especialmente a etapa da Educação infantil, concordamos com Gomes (2011, p. 56) ao falar da Lei 10. 639/03 (2011, p. 56) em enfatizar que o “o desafio é transformar esse princípio legal em práticas pedagógicas efetivas e significativas”. Assim como Trinidad (2012, p. 122) ao fazer relação da criança e do currículo na Educação Infantil em relação a educação étnico-racial na Educação Infantil, evidencia que;

Considerando a criança como sujeito histórico, social e cultural, que se constitui por meio de suas interações e seus pertencimentos, e que o currículo – compreendido como conjunto de práticas pedagógicas – deve ser desenvolvido a partir dessas interações, torna-se premente que a educação infantil considere as diferenças existentes entre as crianças e seus grupos de origem e, sobretudo, propicie oportunidades para que todas as crianças tenham as mesmas condições de tratamento e de educação.

Ainda se tratando de documentos que regem a educação brasileira e que se preocupa com a educação étnico-racial, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no que se refere aos direitos de aprendizagem da criança na Educação Infantil, destaca que a construção da identidade em suas interfaces se relaciona tanto a esfera social, familiar, no grupo em que se convive, e na escola. O documento concebe a escola como instituição cuja finalidade é possibilitar o crescimento humano nas suas relações

interpessoais e propiciar a apropriação do conhecimento historicamente elaborado, tendo como referência a realidade do aluno.

Assim, a escola deve contribuir para a formação de cidadãos capazes de analisar, compreender e intervir no mundo em que vivemos, buscando o bem-estar tanto no plano pessoal quanto coletivo. Para tanto, o documento destaca 6 (seis) direitos de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil. São eles: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. Destaca como direito relacionado a educação étnico racial: “conviver com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando das diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre pessoas” (BRASIL, 2017, p.38). E ainda:

Conhecer-se e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário (BRASIL, 2017, p. 38).

Ao experimentar as diversas vivências em sala de aula, a criança desenvolve aprendizagens que contribuem para o desenvolvimento de funções sociais e cognitivas por meio das interações sociais e no desenvolvimento sócio emocional. Assim as instituições de Educação Infantil devem concretizar e vislumbrar o ensino de aprendizagens focadas na formação da identidade da criança por meio de diferentes vivências lúdicas, que possibilitem o conhecimento e respeito de si mesmo e dos outros.

Com esse propósito, a BNCC 2017, ainda prevê para as práticas da Educação Infantil, 5 (cinco) campos de experiências, vistos como “arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural” (BRASIL, 2017, p.40). A partir dos campos de experiências propostos destacamos o “o eu, o outro e o nós”, como o que mais se articula as questões étnicas-raciais, por apontar que:

É na interação com os pares e com os adultos que as crianças vão constituindo um modo próprio de agir, sentir e pensar e vão descobrindo que existem outros modos de vida, pessoas diferentes, com outros pontos de vista. [...] Nessas experiências, elas podem ampliar o modo de perceber a si mesmas e ao outro, valorizar sua identidade, respeitar os outros e reconhecer as diferenças que nos constituem seres humanos (BRASIL, 2017, p. 40).

A Base Nacional Comum Curricular é um documento normativo para as redes de ensino e suas instituições pública e privadas, referência obrigatória para a elaboração dos currículos escolares e propostas pedagógicas para a educação, desde a etapa da Educação Infantil. A Base, vem se tornando o próprio currículo das escolas nos diferentes lugares do nosso país, o que configura na desvinculação da realidade e contexto histórico de cada sociedade e região. Isso evidencia a necessidade das instituições escolares juntamente com seus municípios desenvolverem um currículo próprio que abranja as orientações da BNCC, e de todos os documentos normativos, assim como as especificidades e identidades.

Outro documento importante a nível Estadual, que também apresenta a preocupação com a Educação Étnico-racial é o Documento Curricular do Território Maranhense, que ao tratar da Educação Infantil ressalta que;

A instituição da Educação Infantil é um espaço em que profissionais especializados gestam uma ação educativa comprometida com o desenvolvimento e a aprendizagem da criança. Nesse espaço, por meio do brincar, são criadas situações cotidianas que favorecem a construção da identidade das crianças, da imagem que elas possuem de si mesmas e do mundo que as rodeia. Ao experimentar diversas vivências, a criança realiza aprendizagens que contribuem para o desenvolvimento de funções sociais e cognitivas, na perspectiva da interação social e do desenvolvimento socioemocional. (MARANHÃO, 2018, p. 57)

Nessa perspectiva, destacamos que as Leis e documentos que regem a educação brasileira tanto em nível nacional quanto estadual, são indispensáveis para a promoção de uma educação de qualidade pautada nas relações étnico-raciais, porém por si só não bastam, o que configura essa qualidade são práticas pedagógicas desenvolvidas dentro do espaço escolar, fazendo com que a escola cumpra sua responsabilidade de construir uma sociedade democrática e de cidadãos humanizados, conscientes e conhecedores das diferenças étnico-raciais para a propagação do respeito.

É na Educação Infantil que muitas vezes as crianças iniciam suas relações sociais fora do âmbito familiar, e é nesse ambiente que sua visão e leitura de mundo se desenvolve gradativamente a partir das suas experiências de vida mantidas tanto na escola como na família. Assim, a construção da sua subjetividade é constituída continuamente em meio às diferentes experiências vivenciadas na escola e família. A Educação Infantil é uma fase significativa para a formação de valores, conhecimentos, hábitos e atitudes, tornando a escola um espaço fundamental para inserir no dia-a-dia da

rotina escolar vivências e falas que envolvem a representatividade social, para a construção de uma sociedade humanizada.

3. A LITERATURA INFANTIL NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE ÉTNICO-RACIAL DAS CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

“Um dia a princesa Clarice veio visitar Maju.[...] Ela convidou Majú para o baile das princesas. Havia uma regra a ser obedecida. Maju deveria desfazer seus cachos. Mas a princesa estava decidida – Não quero ir ao baile prefiro ficar aqui. Então Clarice disse; _ Maju, será uma festa linda, tudo estará enfeitado. Majú perguntou, _ Mas por que preciso desfazer meus cachos? [...] Clarice respondeu _ Em meu reino, os cabelos precisam ser longos e lisos.[...] Maju falou:_ todos iguais e compridos? [...] Clarise pensou em uma resposta e disse: _ Maju nenhuma princesa tem cabelos enrolados! _Quem disse ? Maju perguntou. _ Os livros! Clarice respondeu. Maju então falou _De agora em diante, serei uma princesa dos cabelos cacheados [...]Ela virou um livro com princesas de todas as cores. Cabelos de todas as formas. Do jeitinho que sempre quis.”

Monica Pimentel

No Brasil, a literatura infantil surge em meados do século XX. Cunha (1987 p.20 Apud SILVA 2009 p. 137) destaca que, “no Brasil, como não poderia deixar de ser, a literatura infantil tem início com obras pedagógicas e, sobretudo, adaptadas de produções portuguesas, demonstrando a dependência típica das colônias”. As literaturas infantis disponíveis para as crianças eram totalmente importadas e distantes da realidade histórica e cultural da criança brasileira, na qual a propagação da cultura exterior e branca por muito tempo foi disseminada no anseio por uma sociedade desenvolvida e padronizada.

De acordo com Freitag e Winkler (2014), a literatura infantil que retratasse a cultura local e que tivesse uma linguagem acessível para as crianças brasileiras foram acessíveis somente a partir da publicação da obra *Narizinho Arrebitado* do escritor e editor brasileiro José Bento Renato Monteiro Lobato (1882-1948) em 1921, marcando oficialmente o início da literatura infantil no Brasil. A partir de Monteiro Lobato, as obras literárias para as crianças começam a se desenvolver gradativamente, as livrarias aumentam a produção voltada ao público infantil, e a literatura se torna uma ferramenta básica para o desenvolvimento da subjetividade das crianças ao possibilitar a imaginação e a participação das histórias ao se verem como os personagens das narrativas lidas.

Freitag e Winkler (2014, p. 109), ao enfatizar a história da literatura brasileira ressaltam que; “Numa visão geral das características brasileiras, Lobato introduz personagens negros na literatura como Tia Nastácia, o Tio Barnabé e o Saci Pererê, representando a cultura popular”. A literatura infantil propriamente brasileira inicia destacando a cultura e a diversidade racial brasileira ainda que de forma estereotipada,

tornando-se uma ferramenta de propagação e disseminação do preconceito em relação ao negro e o seu lugar de ocupação na sociedade.

Ainda de acordo com Freitag e Winkler (2014, p. 110);

O uso por Lobato de uma linguagem informal e simplificada faz transparecer a realidade brasileira da época. O momento de transição do negro escravo para o negro livre, é visto nas histórias em que aparece a Tia Nastácia. E, ainda, o preconceito em relação ao negro no sentido de apelidos e chamamentos pejorativos a esse negro liberto.

A história da literatura passou por diferentes processos de acordo com as transformações e contextos sociais e históricos vivenciados em sociedade. No Brasil o contexto da escravidão e suas consequências não são possíveis de serem apagados ou esquecidos. Diferentes dilemas transitam a história brasileira, tais dilemas e preconceitos foram incorporados nos meios de comunicação e informação como a literatura infantil de forma naturalizada. Lobato em 1921, destaca as desigualdades sociais e a inferioridade da população negra em relação a população branca, e nos faz pensar no poder da literatura infantil na construção e desenvolvimento da imaginação e subjetividade da criança, permitindo que as mesmas se coloque como personagem das histórias se sentindo representadas ou excluídas.

A presença do negro na literatura infantil no Brasil é iniciada com as obras de Lobato a partir de 1921, embora de forma preconceituosa, marca o início de uma longa trajetória para o negro e os indígenas ser inserido na literatura brasileira como protagonista. Freitag e Winkler (2014, p. 110) ressaltam que a presença do negro como protagonista na literatura infantil é recente, foi a partir da “Lei 10.639/2003, que torna obrigatória a inserção do ensino da história da África e do negro, no currículo das escolas brasileiras. Desde então, o mercado literário vem trazendo obras infantis em que figura o negro como personagem principal”.

Com essa mesma visão, Portela (2020, p.39) ao escrever sua tese referente a (re)construção da identidade étnico-racial da criança com a literatura infantil, evidencia que:

Compreendendo o importante papel da literatura na infância é fundamental que as escolhas literárias abranjam a diversidade existente na escola em seu cotidiano. Em relação à escolha de textos literários com temas afrodescendentes, poucas escolas valorizavam essa temática, fruto do preconceito enraizado e do modelo eurocêntrico difundido em vários segmentos da literatura adulta e infantil. Todavia, com a implantação da Lei nº 10.639/2003, fundamentada na Resolução nº 1/2004, do Conselho Nacional de

Educação, que determina como obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira no currículo da Educação Básica, observa-se um crescimento na produção e no consumo de obras literárias que valorizam as culturas negras.

A partir da história da literatura infantil brasileira, podemos entender que a mesma atravessou diferentes períodos históricos e se configurou de acordo com as ideologias propagadas pela elite branca. O negro e os povos indígenas só passaram a ser inseridos como personagem principal nas histórias da literatura infantil a partir da obrigatoriedade da sua inserção nos currículos da educação básica brasileira, porém as práticas pedagógicas nem sempre se configuram de acordo com as políticas norteadoras da educação infantil.

Graças à reivindicações e lutas do Movimento Negro e de outros movimentos sociais pelos seus direitos e principalmente contra o racismo no Brasil, obras literárias infantis com a presença dos negros e povos indígenas como personagens principais começam a serem produzidas no país com caráter pedagógico, objetivando circular nas escolas da educação básica para que os discentes conheçam a história e cultura afro-brasileira, africana e indígenas e lutem contra o preconceito e discriminação racial.

A partir disso, a literatura infantil passa a ser uma ferramenta pedagógica indispensável para a construção da autoestima e identidade das crianças por meio da representatividade. Partindo desse olhar a literatura infantil se constitui como um instrumento significativo para a formação das crianças nos seus diferentes aspectos, cognitivos, sociais, morais, emocionais e artísticos, apresenta um campo de percepções e sensações capaz de promover relação entre a imaginação e a realidade, podendo fazer apropriação entre o fator fictício e o real do que é lido.

Nesse sentido, ler com os olhos para as crianças na Educação Infantil permite refletir sobre a realidade inserida e criar um mundo imaginário onde tudo é possível, fazendo relação com os diferentes personagens apresentados nas histórias lidas.

Coelho (2000, p. 27 *Apud* Santos e Santos 2022, p. 16), ao tratar sobre a literatura infantil, enfatiza que;

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

Ao ter contato com a literatura infantil, as crianças são levadas a despertar o gosto pela leitura desde a primeira infância, fazendo dos livros uma oportunidade para

aprender, sonhar, imaginar, refletir, inventar, investigar, questionar, criar, se divertir, conhecer diferentes culturas e lugares, desenvolver a sensibilidade e a formação da personalidade. Oliveira (2010 p. 41) acrescenta que a “literatura contribui para a formação da criança no aspecto, especialmente na formação de sua personalidade, por meio do desenvolvimento estético e da capacidade crítica, garantindo a reflexão sobre seus valores e crenças, como também os da sociedade a que pertence”.

Nessa perspectiva, é pertinente a partir da literatura infantil abordar dentro das salas atividades da Educação Infantil diferentes temas que fazem parte da nossa dia-dia em sociedade, oportunizando um espaço de reflexão e trocas de experiências para abordarmos o racismo, o preconceito e a discriminação, por meio de literaturas que explore e representem a diversidade étnica-racial do nosso país na sua pluralidade. Ainda de acordo com Oliveira (2010 p. 51) “[...] o livro literário inclui-se entre esses objetos culturais. Ele promove a socialização, formação de opinião e o desenvolvimento da capacidade criadora e inventiva sobre temáticas dos mais variados contextos”.

Com essa pauta, a partir dos livros de literatura infantil, enquanto objeto cultural e de construção cultural, podemos construir novos significados de beleza e de afirmação para além dos estereótipos propagados pelos diferentes meios de comunicação e informação como livros, revistas, televisão, redes sociais entre outros presentes em nosso meio, responsáveis pela propagação das dicotomias branco/negro, indígena/ não indígena, na sociedade brasileira.

A infância é uma etapa significativa para o início das reflexões voltadas para a educação étnico-racial, já que nesse período que a formação da sua personalidade se inicia. Chaves e Santos, (2018, p. 09 Apud (Santos e Santos 2022, p. 38) apontam que “[...] A criança precisa de representação seja por meio de atividades desenvolvidas na escola como brinquedos e brincadeiras, ou até das histórias contadas, em que elas possam se reconhecer se perceber naquelas atividades”.

Ao enfatizar o papel da escola no debate da educação étnico-racial Gomes (s/d p. 60) mais uma vez defende que:

A escola tem um papel importante a cumprir nesse debate. Os (as) professores (as) não devem silenciar diante dos preconceitos e discriminações raciais. Antes, devem cumprir seu papel de educadores (as), construindo práticas pedagógicas e estratégias de promoção da igualdade racial no cotidiano da sala de aula. Para tal é importante saber mais sobre a história e a cultura africana e afro-brasileira, superar opiniões e implementar ações afirmativas voltadas para o povo negro, ou seja, é preciso **superar e romper com** o mito da democracia racial. (grifo da autora)

Nesse sentido, a escola passa a ter a responsabilidade de assegurar, no seu currículo e práticas pedagógicas, a preocupação com a representatividade dos indivíduos enquanto heterogêneos e frutos de uma história dicotomizada entre branco/negro, superior/inferior, indígena/ não indígena, belo/feio entre outros rótulos empregados evidenciando as desigualdades entre diferentes etnias. Essa responsabilidade se configura em todas as etapas da educação brasileira no sentido de desmistificar as visões estereotipadas em relação ao negro e sua história, assim como a sua valorização e importância na formação da cultura e social do país.

Ao enfatizar que a escola precisa construir em suas práticas pedagógicas estratégias que promovam a igualdade racial no cotidiano escolar, estamos permitindo que os diferentes indivíduos que fazem parte do espaço escolar desenvolvam o sentimento de pertencimento identitário já que estão incluídos em uma pluralidade de sujeitos que possuem especificidades próprias. A construção de práticas pedagógicas voltadas para a pluralidade racial e étnica nesse sentido se torna um mecanismo contra o racismo, preconceito e discriminação racial além de estimular nos discentes o sentimento de pertencer e se reconhecer identitariamente nos diferentes grupos a qual convive.

Para isso, a qualificação profissional dos professores é indispensável para a efetivação de uma educação para a diversidade. A formação inicial e continuada dos profissionais da educação se torna indispensável para o desenvolvimento de estratégias que incluam os diferentes sujeitos e suas pluralidades. Pensar em novas estratégias que promovam a igualdade racial no Brasil é pensar sobre a história do negro no Brasil, conhecer a história e a cultura africana e afro-brasileira, para assim desmistificar o mito da democracia racial impregnada no Brasil pelas visões harmônicas de Gilberto Freyre.

A formação docente continuada é indispensável para a promoção de uma educação de qualidade e inclusiva. Para André (2010, p.176) as formações de professores devem ser entendidas como “[...] um aprendizado profissional ao longo da vida [...] possibilita mudanças em direção a uma prática efetiva em sala de aula”. Vista “como peça chave da qualidade do sistema educativo” (ANDRÉ, 2010, p. 178).

A partir da formação, continuada os (as) professores (as) podem desenvolver em suas práticas de acordo com Martins e Gomes (2010, p 145) a “construção de representações positivas e de superação de estereótipos que recaem sobre certas diferenças e os sujeitos que possuem e por uma educação que tenha o respeito à diversidade como parte de uma formação cidadã.” Com as profundas transformações

ocorridas na educação brasileira principalmente a partir da obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana a representatividade, se tornou um aspecto essencial para a formação dos sujeitos no espaço escolar nas diferentes modalidades e etapas da Educação Básica.

Isso se justifica pelo fato de que, quando os sujeitos se sentem representados nas diferentes esferas e produções sociais, desenvolvem se o sentimento de pertencimento e autoestima, constituindo a si mesmo e interpretando o mundo ao seu redor de acordo com as representações sociais que lhe são conferidas. De acordo com Alexandre (2004, p. 131) “As representações são fenômenos sociais que têm de ser entendidos a partir do seu contexto de produção, isto é, a partir das funções simbólicas e ideológicas a que servem e das formas de comunicação onde circulam”.

As representações sociais, nesse sentido, são construídas e reconstruídas coletivamente e historicamente por diferentes segmentos da sociedade, de acordo com o contexto histórico e social a qual a sociedade está inserida. Santos e Santos (2022, p. 26) destacam que “A representatividade é estabelecida pelas vivências do dia a dia, é o reconhecimento das características valorativas dos diferentes sujeitos, a construção pessoal e coletiva de cada um dos sujeitos que se relacionam socialmente” Nessa mesma premissa, Martins e Gomes (2010, p. 145) ressaltam que “a construção das diferenças ultrapassam as características biológicas [...]. As diferenças são também constituídas pelos sujeitos sociais ao longo do processo histórico e cultural, nos processos de adaptação do homem e da mulher ao meio social e no contexto de poder [...]”.

Partindo dessa visão, a literatura infantil na Educação Infantil pode contribuir para o resgate da identidade do negro por meio de obras literárias que represente o negro como protagonista das histórias apresentadas. Fazendo com que as crianças se sintam representadas e aceitem não somente suas características biológicas, mais principalmente conheçam a sua história e cultura e espaço a qual devem ocuparem. De acordo com a professora Gabriela Tavares de Sousa (2018, p. 04):

O livro de literatura infantil enquanto recurso para prática pedagógica tem função de introduzir e resgatar conhecimentos, como também levar a reflexão do contexto social. Este recurso além do tema de sua história possui um ponto de grande importância dentro da etapa da Educação Infantil, que é a ilustração de suas páginas. Ricas em cores, formas e texturas, elas dão corpo e movimento à história.

Com essa função, os livros de literatura infantil proporcionam que os pequenos leitores tenham contato com a língua escrita e com as imagens que ilustram as

histórias com diferentes personagens, os quais a partir da sua imaginação mergulham nos enredos das histórias ao se sentirem representados e incluídos como personagens protagonistas não apenas nos livros, mas também na vida real. Essa representatividade contribui significativamente para a construção da identidade, ao se apropriarem de valores e desenvolverem a autoestima.

Santos (2019, p.22) ao escrever seu trabalho monográfico intitulado *A importância da Literatura Infantil para a Construção Identitária das Meninas Negras*, destaca que:

A literatura infantil leva a criança de forma definitiva ao processo de construção de identidade, e traz uma fonte de informações e significados, as obras literárias oferecem para a criança elementos que levam elas a compreender a realidade da história e ao desenvolvimento de sua imaginação, causando o despertar da construção da sua própria identidade.

A formação da identidade da criança por meio de diferentes obras literárias faz com que elas construam uma alta imagem através da literatura, possibilitando um olhar de si mesmo e dos indivíduos com os quais convive nos diferentes espaços que transitam. Gonçalves (2008, p, 43) enfatiza que: “ O corpo negro foi estigmatizado no período da escravidão e esses estigmas até hoje se fazem presentes, o que causa uma maior dificuldade de se aceitar enquanto negro [...]”. Assim, justifica-se a pertinente necessidade da abordagem da valorização étnico racial nas salas de aulas desde a Educação Infantil, e a importância da representatividade enquanto instrumento de construção e reconstrução de identidades, fazendo da literatura uma oportunidade para a desconstrução de preconceitos e estereótipos relacionados os negros.

A abordagem de obras literárias que evidenciem os aspectos da diversidade de uma população desconstrói os estereótipos e rótulos negativos relativos aos diferentes grupos sociais que compõem a nossa sociedade. Com essa preocupação Eliane Cavalleiro (2001, (p. 153-154)) ao escrever sobre o *Racismo e Anti-racismo na educação*, já apontava que:

A utilização de material pedagógico ou de apoio que não contemple a diversidade dos alunos e alunas presentes na escola também colabora para reforçar a percepção de que em nossa sociedade determinado grupo é mais valorizado. Certas lendas e contos tradicionais omitem a trajetória de luta do povo negro e servem mais para constranger a criança perante as outras do que para promover a aceitação e o respeito á diversidade. O contato com material pedagógico displicente com a diversidade racial colabora para estruturar em

todas os/as alunas/ uma falsa idéia de superioridade racial branca e de inferioridade negra.

Para tanto, a literatura infantil trabalhada dentro do espaço escolar não se faz necessária somente a representação dos traços biológicos dos negros nas páginas dos livros infantis a partir das suas ricas ilustrações para que as crianças se sintam representadas, é necessário apresentar, representar, construir, desconstruir e reconstruir a história e cultura dos afro-brasileiros e africanos evidenciando que a nossa identidade é construída historicamente e não biologicamente como muitos livros sugerem ao se preocupar apenas com a representação dos traços fenótipos dos negros em histórias que continuam a sofrer preconceito e discriminação em prol da sua cor, efetivando assim, a superioridade da elite branca

Ao discutir sobre a identidade Hall (2003) salienta que:

A identidade torna-se uma “celebração móvel” formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam. É definida historicamente, e não biologicamente. O sujeito assume identidade diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um “eu” coerente. Dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando as diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo cotidianamente deslocadas. Se sentimos que temos uma identidade unificada desde o nascimento até a morte é apenas porque construímos uma cômoda história sobre nós mesmos ou uma confortadora “narrativa do eu”. A identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia. Ao invés disso, à medida em que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar –ao menos temporariamente. (Hall, 2003, p. 13)

Nessa perspectiva, aos profissionais da educação não basta se preocupar apenas com as representações das ilustrações dos diferentes personagens negros, indígenas, asiáticos, mulheres, entre outros enquanto protagonistas das histórias lidas nas rodas de contação de história, ou nas expostas nos cantinhos de leitura das salas da Educação Infantil, é necessário conhecer a história da cultura africana e afro-brasileira e indígena, para que assim as crianças realmente se sintam pertencente e representada, desmistificando as visões negativas sobre o negro os povos indígenas e suas culturas.

De acordo com Gomes (p. 41):

A identidade não é algo inato. Ela se refere a um modo de ser no mundo com os outros. É um fator importante na criação das redes de relações e de referência culturais dos grupos sociais. Indica traços culturais que se expressam através de práticas linguísticas, festivas, rituais, comportamentos

alimentares e tradições populares referência civilizatória que marcam a condição humana.

Para isso, é preciso que no planejamento escolar, a educação para a diversidade étnico-racial se faça presente diariamente contribuindo para a (re)construção de identidades, deixando de ser abordada como um mero conteúdo nas datas comemorativas como o dia da Consciência Negra comemorada no dia 20 de novembro, a Abolição da escravatura comemorada no dia 13 de maio, o dia dos Povos Indígenas comemoradas no dia 19 de abril. Conhecer as datas comemorativas desraigadas da história e cultura e da luta dos povos indígenas e negros para a sua emancipação social é continuar a ensinar a inferiorização e superiorização de classes, por meio do racismo.

Sobre essa premissa, Erica Santos Lima (2020, p. 25), ao escrever seu trabalho de Conclusão de curso com o título *Literatura Infantil: uma análise do livro “Cabelo de Lelé” de Valéria Belém*, ressalta que:

Trabalhar as datas comemorativas, como abolição da escravatura ou consciência negra em sala de aula, é de fato essencial, no entanto para que a escola contribua positivamente para a construção da identidade da criança negra, é preciso adotar atitudes que ultrapassem as datas comemorativas. A literatura é uma dessas atitudes, pois ela tem uma contribuição imensa, se as escolas adotarem literaturas escritas por autores negros e com personagens que representem o corpo, o cabelo, a cultura e tantas outras coisas pertencentes ao povo negro, repito, sua contribuição será mais efetiva.

Já Sousa (2018, p. 04), alerta que as histórias contadas precisam contemplar todas as crianças no contexto escolar. Evidencia que “estes pequenos leitores que estão se constituindo enquanto sujeitos produtores de conhecimento, precisam se sentir representados nas páginas de forma positiva, contribuindo assim para a formação de sua identidade e autoestima. ” Assim as crianças se sentem representadas tanto pelas ilustrações quanto pelas descrições dos personagens negros, indígenas, asiáticos entre outros ao longo das histórias contadas e recontadas na rotina escolar e também no espaço familiar.

O que contribui para a autoestima e empoderamento das crianças negras e indígenas para além do espaço escolar assim como a sensibilização das não negras e indígenas para com o respeito à diversidade. Arena e Lopes (2013, p. 1153), ao abordar sobre a produção literária direcionadas às relações étnico-raciais, destacam que:

As obras comprometidas com a educação das relações étnico-raciais representam os personagens negros como protagonistas em

situações do cotidiano, enfrentando preconceitos para, de algum modo, resgatar a identidade negra, ou, por outro, para revalorizar as tradições culturais e religiosas, por meio de divulgação de contos mitológicos africanos, ou por palavras das línguas dos povos da África. A literatura afro-brasileira, nessa perspectiva, rica em abordagens e significados, pode ser entendida como resultado de enunciação coletiva, porque são histórias que redimensionam a coletividade negra.

Com essa visão, Sousa (2018 p. 05) evidencia que “[...] sensibilizar as crianças para o respeito à diferença é necessário. Assim como elevar a autoestima por meio de uma reflexão de que há espaço para todos serem os protagonistas de uma história é romper barreiras com o preconceito que perpetua as desigualdades”. É pertinente a escolha por livros literários que abordem a diversidade étnico-racial brasileira para fazer parte dos diferentes momentos vivenciados na rotina da Educação Infantil, seja na contação de histórias, na dramatização, no faz de conta, nas rodas de conversas entre tantos outros momentos propícios para a reflexão das diferenças, e o respeito para com o outro. Para isso é importante que as obras literárias escolhidas tragam em seus enredos a presença da diversidade e a possibilidade do desenvolvimento de aprendizagens.

Cavalleiro (2001 p. 196), já denunciava 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 sensibilização das não negras”. A literatura é uma ferramenta de ressignificação e representação da imagem dos próprios sujeitos constituídos ao longo das suas relações sociais. Essas relações e interação acontecem diariamente no cotidiano das crianças, porém é na escola que essas diferenças são marcadas e visíveis de forma negativa ou positiva carregada de poder e estereótipos construídos historicamente pela não aceitação das diferenças e pela tentativa de padronização.

As aprendizagens e experiências adquiridos no espaço escolar transitam ambientes diferentes a qual faz parte do cotidiano das crianças, esse movimento permite que as crianças ao se sentirem representadas e empoderadas, contribuam para o desenvolvimento da autoestima de outras crianças negras que fazem parte das suas vivências, fazendo da sua imagem uma representação simbólica positiva da identidade negra. Isso também é pertinente para com os alunos não negros ao serem sensibilizados para com o respeito a diversidade étnico-racial, também podem sensibilizar outras crianças.

Sousa (2018, p. 08) ao abordar sobre as práticas pedagógicas realizadas na Educação Infantil no ano de 2017 em uma escola municipal do Rio de Janeiro, declara que:

Fica visível a necessidade que todas as crianças têm, de referências positiva para a construção de sua autoestima. Contudo, os pequenos afrodescendentes recebem muitas informações que não valorizam seus traços físicos e culturais, que não os permitem se sentirem representadas. A família, a mídia, a sociedade como um todo, muitas vezes os oferecem referências de um lugar de inferioridade. Lugar este, que não dá espaço para referências significativas de sua ancestralidade. Assim, a Literatura Infantil com um enfoque nas histórias que valorizam a temática afro-brasileira, contribui para o respeito á beleza presente na diversidade de nossa sociedade.

Com a clareza de usarmos diferentes estratégias pedagógicas no anseio das diferenças dentro do espaço escolar, concordamos com Cavalleiro (2001) ao enfatizar a necessidade de desenvolvermos uma prática educativa antirracista nas escolas brasileiras em todas as etapas da educação básica, fazendo do espaço escolar uma ponte contínua da formação cidadã. Pensando nisso, Cavalleiro (2001, p. 158) apresenta 08 características essenciais de uma educação anti-racista; que pode ser desenvolvida nas práticas educativas do contexto escolar desde a Educação Infantil;

1. Reconhece a existência do problema racial na sociedade brasileira
2. Busca permanentemente uma reflexão sobre o racismo e seus derivados no cotidiano escolar.
3. Repudia qualquer atitude preconceituosa e discriminatória na sociedade e no espaço escolar e cuida para que as relações interpessoais entre adultos e crianças, negros e brancos sejam respeitadas
4. Não despreza a diversidade presente no ambiente escolar; utiliza-a para promover a igualdade, encorajando a participação de todos/as alunos/as
5. Ensina ás crianças e aos adolescentes uma história crítica sobre os diferentes grupos que constituem a história brasileira
6. Busca materiais que contribuam para a eliminação do “eurocentrismo” dos currículos escolares e contemplem a diversidade racial, bem como o estudo de “assuntos negros”.
7. Pensa meios e formas de educar para o reconhecimento positivo da diversidade racial.
8. Elabora ações que possibilitem o fortalecimento do autoconceito de alunos e alunas pertencentes a grupos discriminados.

Essas características são primordiais para a formação de uma educação antirracista que não silências as desigualdades sociais e raciais tão visíveis no espaço escolar, e que luta por uma educação democrática onde todos os indivíduos usufruam do bem-estar social e se sintam participantes da construção de saberes e cultura,

desenvolvendo o senso crítico e reflexivo, respeitando a diversidade étnico-racial tanto nos discursos como nas suas práticas diárias em relação as diferenças raciais.

Para tanto, a construção de uma educação anti-racista se faz necessária. Cavalleiro (2001, p. 159) nos alerta que;

Não é tarefa fácil, visto que, em muitas situações, teremos de lutar contra a história oficial, os meios de comunicação, a educação familiar e religiosa. Precisamos estar bem atentos para não difundirmos visões estereotipadas e preconceituosas não só em relação ao grupo negro, mais também aos demais grupos socialmente discriminados. É imprescindível a realização de um trabalho preventivo e educativo. Um posicionamento claro diante dos desafios e vontade fazem a diferença.

A prática de um ensino-aprendizagem relacionada à temática étnico-racial e à valorização deste grupo social tem alcançado significativos avanços no decorrer do tempo depois que Cavalleiro escreveu sobre a educação anti-racista principalmente a partir da Lei 10.639/03. No entanto, para que essas práticas pedagógicas sejam concretizadas algumas dificuldades são tidas como obstáculos para a sua propagação e real efetivação, seja pela falta de acesso aos recursos, obras literárias ou devido à falta de qualificação profissional continuada, que abarque a temática étnico-racial e que tenha domínio de uma temática tão complexa e necessária no espaço escolar.

Sousa (2018, p. 05) alega que:

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

A partir dessa reflexão, podemos enfatizar que, embora a temática voltada para a educação étnico-racial já tinha sido apresentada minimamente pela Constituição Federal de 1988, somente a partir da Lei 10.639 de 2003 e 11.645 de 2008, a temática ganha espaço na educação básica. Porém, depois de quase duas décadas da sua aprovação, ainda percebemos que a educação étnico-racial precisa ser repensada como uma forma de “descolonizar” nosso olhar e conhecimento acerca da trajetória histórica do negro e indígena no Brasil. Para isso é necessário que os professores e professoras sejam qualificados profissionalmente para a partir da desmistificação de conhecimentos

enraizados eurocêntricos adquiridos durante sua formação profissional e pessoal, possam ser reconstruídos a partir de uma visão pautada na pluralidade para assim contribuir para a formação cidadã de pessoas aptas para viver uma sociedade plural.

Nesse sentido, é pertinente que, para essa formação cidadã as crianças participem de diferentes momentos e experiências que contribuam para a sua formação subjetiva nas suas diferentes dimensões por meio de uma mediação pedagógica e intencional. Para isso, se faz necessário o uso de recursos pedagógicos como a literatura infantil para afirmação e construção de autoimagem positivas, por meio da representatividade, contribuindo para a formação integral da criança.

4. CAMINHOS PERCORRIDOS PARA A REALIZAÇÃO DA PESQUISA; Contextualização da escola campo de pesquisa

Esta seção tem o objetivo de apresentar os caminhos metodológicos trilhados durante a pesquisa para a obtenção e problematização dos resultados que serão destacados na próxima seção. Para isso a presente seção está dividida em 04 subseções; O primeiro com o subtítulo: Caminhos metodológicos da pesquisa; visando entender os caminhos trilhados para a realização e problematização da pesquisa . Como segunda subseção; Localização e situação educacional de Sítio Novo –MA, visando entender a localização geográfica do município e sua situação educacional. A terceira; O contexto o qual a escola analisada está situada: caracterização do campo de pesquisa, apontando as principais características da escola pesquisada, e o quarto; Quem são os sujeitos da pesquisa?, visando entender o perfil das professoras entrevistadas.

4.1 Caminhos metodológicos da pesquisa

A pesquisa foi desenvolvida em uma escola municipal de Sítio Novo-Ma com 02 professoras que trabalham na Educação Infantil, especificamente com crianças da pré-escola com (04 e 03) anos de idade. Visando manter o nome da escola em sigilo, não será apresentado em nenhum momento o nome da referida escola da pesquisa, assim como o verdadeiro nome das professoras entrevistadas para a coleta de dados. Nesse sentido, as professoras serão chamadas de Lelé² e Bintuo³ em homenagem a literatura afro-brasileira.

Inicialmente a pesquisa contaria com a observação das práticas pedagógicas das professoras para a coleta de dados, o que não foi possível devido trabalhar 40 horas semanais e o curto prazo para a conclusão do Curso de Pedagogia turma 2018.2, o que

² Nome de uma personagem negra do livro “o Cabelo de Lelé” de Valéria Belém publicado em 2007. O livro conta a história de uma menina que não gostava do formato do próprio cabelo, e devido sua curiosidade, ela encontrou em um livro as respostas necessária para entender que seu pertencimento étnico explicava o formato do seu cabelo. Após entender a história do seu povo e sua descendência a protagonista aprende a gostar do próprio cabelo entendendo que em cada cachinho uma história refletia em memória da sua afro-descendência.

³ Nome de uma personagem negra do livro “As tranças de Bintuo” escrito por Sylvine A. Diouf e ilustrado por Shane W. Evasn publicado em 2002. O livro conta a história de uma menina que sonhava em ter o cabelo enfeitado com longas tranças e enfeites de perolas e conchas, por não aceitar o próprio cabelo curto e crespo, após os conselhos e explicações dos mais velhos, principalmente da avó, Bintou aprende a gostar da forma que é e do seu cabelo assim como a história e cultura e costume do seu povo, passando a valorizar suas características e sua descendência.

dificultou a realização da observação, passado a aplicação de entrevista semi-estruturada para a coleta de dados o que não interferiu na construção da pesquisa. A escola foi escolhida por atender crianças da Educação Infantil desde 2014 e por ser a escola estrategicamente mais próximo da minha residência o que facilitou a realização da pesquisa, além de apresentar um público maior de crianças negras, em se comparando com o as crianças brancas presentes nas salas de aulas da Educação Infantil.

Para participar da pesquisa, com a entrevista semi-estruturada foram convidadas 03 professoras que trabalham na escola na Educação Infantil, onde duas trabalham como titular (regente), 01 com crianças da creche (com criança de 3 anos) e 01 com crianças da pré-escola (crianças de 4 e 5 anos de idade) e a terceira como auxiliar nas duas turmas em dias diferentes retirando a folga de ambas as titulares. A professora auxiliar trabalha em parceria com a titular para contribuir com o desenvolvimentos das crianças a mesma permanece 2 dias juntamente com a professora titular na turma multisseriada (pré-escola) e 02 dia sozinha, no dia da folga das professoras regentes.

Ao conversar com as professoras para a realizar as entrevistas, foi possível perceber suas preocupações em conceder a entrevista por se tratar de um trabalho para conclusão de curso de uma instituição Federal, como a Universidade Federal do Maranhão. Com a conversa e explicação do tema em pesquisa e o objetivo para com a entrevista as 03 professoras resolveram participar da entrevista. Marcamos as entrevistas para serem realizadas em minha própria residência por não conseguirmos no ambiente escolar devido os barulhos externos e também para não atrapalhar o trabalho das docentes.

A primeira entrevista marcada, foi desmarcada pela professora (da creche) relatando que desistiu da pesquisa por está preocupada em não conseguir responder as possíveis questões do roteiro da entrevista e por achar a temática étnico-racial complicada para ser debatida, o qual não conseguiria conceder a entrevista devido o nervosismo e o próprio tema em questão. Com isso a entrevista semi-estruturada foi realizada com 02 professoras da (pré-escola) a titular na qual chamamos de Lelé e a auxiliar que chamamos de Bintou, objetivando identificar suas percepções acerca das implicações da literatura infantil na construção da identidade étnico-racial das crianças.

Para a realização da entrevista foi realizado um roteiro semiestruturado com 12 (doze) questões relevantes para a coleta de dados. Ao marcar a entrevista com as professoras foi explicado o objetivo da pesquisa e sua importância assim como o pedido da autorização para a gravação das entrevistas. O que notei que ao gravar as entrevistas

as professoras ficavam ainda mais nervosas e desconfortáveis para relatarem sobre as questões discorridas durante a entrevista.

A primeira professora entrevistada foi a professora Lelé, a mesma inicialmente demonstrava está nervosa principalmente por não conseguir responder a primeira questão do roteiro de entrevista. O que ocasionou desconforto e preocupação. Aos poucos a professora demonstrou segurança e interesse para com as questões ao passo que relatava da própria experiência com as crianças da Educação Infantil. Já a segunda entrevistada, professora Bintou, demonstrou nervosismo, insegurança e incômodo principalmente quando iniciado a gravação da entrevista, para responder as questões a mesma ficava pensando por alguns minutos para poder falar sobre o que pensava sobre cada questão em debate durante a entrevista, e não demonstrava certeza no que estava relatando.

Nesse sentido as principais dificuldades para a coleta de dados mediante as entrevistas foram principalmente em decorrência da insegurança das professoras ao falarem sobre a temática da educação étnico-racial e por se sentirem incomodadas em conceder a entrevista assim como a problematização da temática da pesquisa. No quadro a seguir apresentamos a data, duração e quantidade de páginas das 02 entrevista depois de transcrita.

Quadro 01- Entrevistas

Profesoras	Data da entrevista	Tempo de duração	Transcrição
Lelé	21/10/2013	15: 38	2 páginas e meia
Bintou	10/11/2023	10: 18	01 página

Fonte: própria autora

A partir dos dados do quadro acima apresentado é possível perceber que ambas as professoras demonstraram desconforto com a temática pela pouca quantidade de páginas transcritas assim como o tempo de duração. Após as entrevistas e a realização da transcrição, foi o momento de refletir acerca das falas das professoras e sobre todo o referencial teórico já estudado durante a pesquisa bibliográfica, para assim construir as categorias de análise e problematização da pesquisa com base nas próprias falas das discentes entrevistadas.

Com essa reflexão, foi possível destacar 03 categorias para a problematização da pesquisa as quais serão apresentadas na próxima seção (seção 04), a primeira: “A

Formação de professores da Educação Infantil para a educação étnico-racial” na qual em conjunto com as falas das professoras utilizamos das contribuições de Gomes (2007), (2008), (2010) e (2012) discutindo a relevância das Leis 10.639/2006 e 11.645/2008 para a formação de professores para a efetivação da educação étnico-racial, assim como Oliveira (2017), Caprini (2019) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana (2004).

Para refletirmos sobre a segunda categoria “*A literatura infantil na promoção da educação étnico racial*” utilizamos das contribuições de Guimarães (2020), Cavalleiro (2001), Pederson e Portela (2018) e Luiz (2022) problematizando as falas das professoras com os referenciais teóricos objetivando entender as percepções das professoras sobre a literatura infantil para a promoção da educação étnico-racial. Para a terceira e última categoria: “*Letramento racial uma possibilidade para a promoção da educação étnico-racial*” utilizamos das contribuições de Soares (2004), Pereira e Lacerda (2019) e Pantoja et al (2023), visando problematizar a necessidade do letramento racial para o desenvolvimento da educação étnico-racial.

4.2 Localização e situação educacional de Sítio Novo-MA

A cidade de Sítio Novo, fica localizada no Estado do Maranhão, na mesorregião Centro Maranhense e na microrregião Alto Mearim e Grajaú, ao Sul do Estado, sob as coordenadas geográficas de 05° 52 '41" Latitude Sul, e 46° 41' 57" de Longitude Oeste, com 641 quilômetro de distancia da capital São Luis. O município apresenta uma área territorial de 3.114,683km². Segundo o Intituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, a população do município de Sítio Novo no censo de 2022 é de 17.074 habitantes. (IBGE, 2022). O Município apresenta uma base de sustentação na pecuária e agricultura desenvolvidas e praticadas em nível de subsistência.

De acordo com o IBGE, no censo de 2010 a população do município de Sítio Novo era de 17. 02 habitantes. O perfil social do município apresenta a autodeclaração dos habitantes das áreas rurais e urbanas sobre a sua identidade étnico-racial, incluindo 5 categorias: branca, preta, parda, indígena e amarela. As características da população quanto à “cor ou raça” no município indicam que 4.527 pessoas se declararam “brancas”,

734 pessoas se declararam “pretas”, 204 pessoas se declararam “amarelas”, 11.530 pessoas se declararam “pardas” e 07 pessoas se declaram “indígenas” (IBGE 2010).

Em relação ao Índice de Desenvolvimento Humano – IDH, conforme Censo (2010), o município é o 127º do Maranhão, com IDH 0,564, situando-se na faixa de desenvolvimento baixo. Esse indicador é realizado a partir da média geométrica das três dimensões do Índice de Desenvolvimento Humano Municipal – IDHM: renda, longevidade e educação. Já em relação aos indicadores do INEP (2022), o município de Sítio Novo conta com 28 escolas, com 999 alunos matriculados na Educação Infantil, 2.986 no Ensino Fundamental e 599 no Ensino Médio.

A partir dos dados, a taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade é de 95,1 % e o Índice de Desenvolvimento Educacional – IDEB, dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental na Rede Pública, com média 4,2 e nos Anos Finais do Ensino Fundamental com média 3,8. De acordo do IBGE no Censo Escolar de 2021 a quantidades de Escolas que atendem crianças da etapa da Educação Infantil são 22, no Ensino Fundamental 26, e 03 que atendem o Ensino Médio. Já em relação aos docentes, 87 trabalham com a Educação Infantil, 265 no Ensino Fundamental e 31 no Ensino Médio. O município conta com apenas 01 creche de Proinfância para o atendimento da Educação Infantil, o que resulta o atendimento de crianças da Educação Infantil em escolas não adaptadas para o atendimento específico desse público.

Nota-se que o município vem tentando melhorar os índices de desenvolvimento da Educação Básica se comparado dados de anos anteriores, o que evidencia que a formação dos professores vem se intensificando, principalmente com a oferta de cursos de formação docente oferecido pelo Universidade Federal do Maranhão na cidade vizinha de Grajaú-MA, tanto com cursos regulares como os oferecidos pelo Plano de Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR, que vem contribuindo para a formação docente dos professores de Sítio Novo e região desde 2010. Vale ressaltar que atualmente Sítio Novo conta com a formação de docentes no próprio Município, com a oferta de cursos pelo PARFOR – UFMA na Sede do município.

4.3 O contexto o qual a escola analisada está situada: caracterização do campo de pesquisa

O lócus de estudo da pesquisa foi uma escola pública municipal da zona rural de Sítio Novo-MA, localizada as margens da Br, 226, à cerca de 45 quilômetros da sede

municipal de Sítio Novo. A escola apresenta um espaço físico com 06 salas de aulas que funcionam no turno matutino das 07;15 as 11;15 horas, dispõe de 02 salas que atendem crianças da Educação Infantil, onde 01 atende crianças bem pequenas (3 anos de idade) e a outra criança pequena (04 e 05 anos de idade), funcionando de forma multisseriada⁴. As outras 04 salas atendem crianças dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, na qual o 4º e 5º ano funcionam juntos de forma multiseriada.

No turno vespertino funcionam 04 salas de aulas no horário das 13;15 as 17;15 horas atendendo discentes dos Anos Finais do Ensino Fundamental. A referida escola dispõe de 01 sala de secretaria incluindo a sala de professores e leitura, 01 cantina, 01 sala para diretoria, 01 almoxarifado e 02 banheiros do uso de alunos e funcionários, os mesmos não são adaptados para as crianças da etapa da Educação Infantil, e 01 pátio coberto para recreação e atividades extra classe. A escola possui prédio próprio e de fácil acesso por estar localizada próximo as margens da Br 226, possibilitando a acessibilidade dos alunos que moram distante da mesma, na qual são disponibilizados 03 transportes públicos escolares para a acessibilidade dos discentes. A referida escola atende uma comunidade de discentes principalmente de famílias de baixa renda, as quais a maioria têm como fonte de renda o Programa Bolsa Família e o trabalho familiar de subsistência na agricultura e pecuária. No total a escola atende 102 alunos, distribuídos como mostra a tabela abaixo;

Turma	Quantidade	Turno
Maternal – Creche (3 anos)	09	Matutino
Pré I – Pré-escola (4 anos)	08	Matutino
Pré II– Pré-escola (5 anos)	07	Matutino
1º ano	09	Matutino
2º ano	10	Matutino
3º ano	08	Matutino
4º ano	13	Matutino
5º ano	03	Matutino
6º ano	10	Vespertino
7º ano	13	Vespertino
8º ano	08	Vespertino
9º ano	09	Vespertino

⁴ De acordo com SILVA E SOUZA (2014, p. 09) “As classes com ensino multisseriado ainda estão presentes nas práticas pedagógicas nas escolas do campo. Consiste em alunos de diversas séries com distorção de idades tendo aula com um único professor, que tem o papel de planejar e aplicar em sua prática conteúdos diferentes de ensino no único espaço.

Total de alunos: 102

Quadro 02: divisão das turmas e quantidade de alunos por turno

Fonte: Produção da autora

De acordo com a tabela apresentada, 64 alunos são matriculados no turno matutino, dos quais 23 são da Educação Infantil, 41 dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e 38 no turno vespertino nos anos finais do Ensino Fundamental. De acordo com os dados do Índice de Desenvolvimento Educacional – IDEB, a escola tem apresentado significativo acréscimos nas estatísticas do IDEB, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental da referida escola obteve a média em 2021 de 3,7 e do Anos Finais em 2019⁵ de 3,9. A tabela apresenta a distribuição geral das turmas atendida na escola nos turnos matutino e vespertino, no entanto a pesquisa só faz alusão à Educação Infantil.

Em relação aos funcionários, a escola conta com 01 gestor, 01 supervisora, 01 secretária, 03 motoristas, 02 vigilantes, 02 merendeiras, 02 zeladoras, 02 professoras regentes da Educação Infantil e 01 auxiliar, 05 professoras dos Anos Iniciais e 8 docentes nos Anos Finais do Ensino Fundamental. É importante destacar que das 03 profesoras que trabalham na Educação Infantil, apenas 01 tem formação superior em Pedagogia, as outras duas ainda cursando. Já em relação as professoras dos Anos Iniciais, das 05, apenas duas possuem formação superior, enquanto que 03 ainda estão em processo de formação superior. Em se tratando dos professores dos Anos finais, os 08 professores possuem formação superior.

Já em relação aos recursos financeiros da instituição são fornecidos pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE/MEC, com programas como Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE, e o Programa Nacional do Livro Didático – PNL, que contribuem para promover uma educação de qualidade pautada na realidade da comunidade local.

4. 4 Quem são os sujeitos da pesquisa?

Visando entender a percepção da educação étnico-racial na literatura infantil na prática pedagógica docente, selecionamos 2 professoras da Educação Infantil que trabalham na escola para participar da pesquisa por meio da coleta de dados da entrevista semi-estruturada, como já mencionada. Algumas informações sobre as docentes que

⁵ Não foram encontrado registro do IDEB dos Anos Finais no ano de 2021.

participaram da pesquisa são apresentadas no quadro abaixo. Essas informações proporcionam um conhecimento geral sobre alguns aspectos pessoais como idade e tempo de atuação na docência.

Quadro 03: Dados pessoais e profissionais das professoras entrevistadas

Professoras	Idade	Tempo de experiência
Lelé	29 anos	07 anos
Bintou	30 anos	13 anos

Fonte: própria autora

A partir do quadro apresentado podemos perceber que ambas as professoras possuem idades similares com a diferença de apenas 01 ano de idade. Já em relação ao tempo de atuação na docência é notável que Bintou apresenta 06 anos a mais de experiência. Depois desses dados destacamos abaixo algumas informações referente as professoras como vínculo empregatício, formação, espaço de atuação docente, carga horária de trabalho e ano de experiência especificamente na Educação Infantil.

Lelé: Professora contratada da rede municipal de Sítio Novo, possui o curso de Magistério, graduanda do 8º período do curso de Pedagogia pelo Instituto Brasileiro de Educação Profissional- IEGE, e graduanda no 1º período do Curso de Letras oferecido pelo Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR, pela Universidade Federal do Maranhão - UFMA, no Município de Sítio Novo-MA. Atualmente é docente titular da turma da pré-escola (4 e 5 anos) com carga horária de 20 horas semanais, contando 5 anos de experiência na Educação Infantil.

Bintou: Professora contratada da rede municipal de Sítio Novo, possui o curso Magistério, graduanda do 2º período do curso de Pedagogia pelo Instituto Brasileiro de Educação Profissional- IEGE. Atualmente é docente auxiliar da turma da pré-escola (4 e 5 anos) com carga horária de 20 horas semanais, contando com 4 anos de experiência na Educação Infantil.

Com base nos dados apresentados, as docentes ainda se encontram em processo de formação inicial, ou seja na graduação, sendo que Lelé é graduanda em Pedagogia e Letras, e Bintou em Pedagogia. A experiência das docentes também se relacionam, na qual Lelé tem 1 anos a mais de experiência do que Bintou na Educação Infantil. Através do perfil das docentes, nota-se que ambas estão qualificadas para atuarem na docência em Educação Infantil, já que a LDB 9394/96 em seu Artigo 62 evidencia que:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal (BRASIL, 1996).

Nesse sentido, é notável que a formação mínima exigida pela LDB (1996) está sendo respeitada, já que ambas além de possuírem a formação mínima obrigatória, estão em busca de formação para a qualificação profissional, e melhoria da qualidade da educação dos discentes a qual são professoras.

5. AS PERCEPÇÕES DAS PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL SOBRE AS IMPLICAÇÕES DA LITERATURA INFANTIL NA PROMOÇÃO DA IDENTIDADE ÉTNICO-RACIAL DAS CRIANÇAS

A presente seção apresenta o resultado dos dados coletado a partir da realização da entrevista semi-estruturada. Considerando o prazo para conclusão do curso, este trabalho apresenta a discursão e problematização dos dados obtidos.

Com isso esta seção está organizada com a primeira subseção com o título “A Formação de professores da Educação Infantil para a educação étnico-racial”, a segunda “A literatura infantil na promoção da educação étnico racial” e terceira e última “Letramento racial uma possibilidade para a promoção da educação étnico-racial”.

5.1 A Formação de professores da Educação Infantil para a educação étnico-racial

Destacamos a importância da aprovação das leis número 10.639/03, e 11.465/08 para a garantia do desenvolvimento de medidas que promovam a efetivação da educação étnico-racial no país e a valorização da cultura e história negra e indígena. A partir de políticas de afirmações que impliquem em mudanças de epistemologias e na produção de novos conhecimentos que compreendem a diversidade étnico-racial a partir da valorização das diferenças.

Para que isso se concretize, é primordial que todos os docentes incluindo tanto os da Educação Básica quanto Superior, passem por formações inicial e continuada⁶ que privilegie o conhecimento e reflexão sobre a história e a cultura africana e indígena visando o conhecimento e construção da própria identidade para que assim contribua com a sua prática docente para a construção positiva de identidades pautadas no respeito mútuo e valorização das diferenças na sua totalidade, a partir da promoção da educação étnico racial. De acordo com Gomes (2008, p. 95) foi:

A partir da sanção da Lei 10.639/03, algumas iniciativas de formação de professores para a diversidade étnico-racial vêm se configurando no Brasil,

⁶ Concordamos com Silva e Rocha, ao entender a formação dos professores como um processo permanente e “diário de qualificação docente, é uma ótima oportunidade para os professores dialogarem entre si, promoverem reflexões coletivas que favoreçam a construção da identidade pessoal e profissional (SILVA E ROCHA, 2021, P. 1154).

porém, ainda não são suficientes para superar a situação de desequilíbrio presente nos processos de formação inicial e continuada.

Concordamos com a autora, já que mesmo depois de duas décadas após a aprovação da Lei 10.639/03, ainda é possível encontrarmos professores atuantes em sala de aula que desconhecem ambas as leis e documentos que norteiam a educação étnico-racial. As vezes por não possuir uma formação inicial (superior) ou uma formação continuada que fomente na preparação contínua para a vida e qualificação profissional, já que o conhecimento é inacabado.

Pensando nisso, ao realizar entrevista com duas professoras da rede municipal de Sítio Novo-MA, sobre o conhecimento que ambas têm sobre o que a Lei 10.639/2003 defende, e a Lei 11.645/2008, foi possível constatar a partir da primeira entrevistada a qual chamamos de Lelé que a mesma desconhece as leis e sua importância para a garantia da educação étnico-racial, já que evidenciou na sua resposta que “no momento não lembro”. Já a segunda professoras entrevistada, a qual chamamos de Bintou, ressalta que “a lei 10.639/2003 defende a cultura afro-brasileira. E a outra não lembro agora”. É pertinente destacar que mesmo que Bintou tenha conseguido falar sobre a Lei 10.639/2003, ela não o fez na sua amplitude e não conseguiu abordar sobre a Lei 11.645/2008.

Gomes (2010) ao falar sobre a Lei 10.639 e suas diretrizes destaca que;

[...] a Lei 10.639 e suas respectivas diretrizes curriculares nacionais podem ser consideradas como parte de um projeto educativo emancipatório do Movimento Negro em prol de uma educação antirracista e que reconheça e respeite a diversidade. Por isso, essa legislação deve ser entendida como uma medida de ação afirmativa, pois introduz em uma política de caráter universal, a LDBEN 9394/96, uma ação específica voltada para um segmento da população brasileira com um comprovado histórico de exclusão, de desigualdades de oportunidades educacionais e que luta pelo respeito à sua diferença. (GOMES, 2010, p. 106)

Nesse sentido, o desconhecimento das leis que regem e norteiam a educação nacional reflete diretamente na prática docente, que por não conhecê-las conseqüentemente não são efetivadas nas suas práticas docentes. Destacamos que mesmo que essas leis não mencionem a etapa da Educação Infantil, é indispensável que todos os docentes independente da etapa e modalidade que atue, conheçam e façam parte das suas práticas docentes para a garantia de uma educação de qualidade. Ainda lembramos que ambas as leis fazem alterações na LDBEN 9394/96, o qual deve ser de conhecimento de todos os docentes enquanto a Lei que disciplina e estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, a formação de professores é indispensável para a efetivação da educação étnico-racial, ao apontar que:

[...] há necessidade [...], de professores qualificados para o ensino das diferentes áreas de conhecimentos e, além disso, sensíveis e capazes de direcionar positivamente as relações entre pessoas de diferentes pertencimento étnico-racial, no sentido do respeito e da correção de posturas, atitudes, palavras preconceituosas. Daí a necessidade de se insistir e investir para que os professores, além de sólida formação na área específica de atuação, recebam formação que os capacite não só a compreender a importância das questões relacionadas à diversidade étnico-raciais, mas a lidar positivamente com elas e, sobretudo criar estratégias pedagógicas que possam auxiliar a reeducá-las. (BRSIL, 2004, p. 17)

Nesse sentido, além da existência de Leis referentes a questão étnico-racial, é primordial o investimento em políticas públicas de formação inicial e continuada para os(as) professores(as), para além da área específica de formação, objetivando a o fortalecimento do respeito e formação de uma sociedade mais humana e democrática, as quais preparem os discentes para viverem em sociedade. As Diretrizes Curriculares Brasileiras ressalta que:

[...] tais políticas têm, também, como meta o direito dos negros, assim como de todos cidadãos brasileiros, cursarem cada um dos níveis de ensino, em escolas devidamente instaladas e equipadas, orientados por professores qualificados para o ensino das diferentes áreas de conhecimentos; com formação para lidar com as tensas relações produzidas pelo racismo e discriminações, sensíveis e capazes de conduzir a reeducação das relações entre diferentes grupos étnico-raciais, ou seja, entre descendentes de africanos, de europeus, de asiáticos e povos indígenas. Essas condições materiais das escolas e de formação de professores são indispensáveis para uma educação de qualidade para todos, assim como o é o reconhecimento e valorização da história, cultura e identidade dos descendentes de africanos. (2004, p. 498)

Com base nas Diretrizes Curriculares Brasileiras, fica claro a necessidade da garantia do direito dos negros, e indígenas entre outros grupos étnicos, assim como a importância da mediação pedagógica dos discentes na reeducação das relações entre os diferentes grupos étnico-raciais, indicando a necessidade da qualificação desses profissionais para uma educação antirracista.

Ao questionar as professoras entrevistadas sobre a formação superior, se elas já tinham cursado alguma disciplina com a temática da educação étnico-racial e as

contribuições da disciplina para a sua prática docente. Lelé (2023) apontou que: “sim. Já vi algumas. A importância é que podemos está mostrando para nossas crianças no dia a dia em sala de aula a importância delas conviverem bem juntas e de não haver desigualdades.” Já a professora Bintou (2023) destacou que “ainda não cursei”.

A partir das respostas das professoras fica evidenciado que apenas Lelé já cursou disciplinas durante a formação superior que aborde a educação étnico-racial, e reconhece a importância dessa formação para o fortalecimento e melhoria da sua prática docente em sala de aula na Educação Infantil. Isso se explica pelo fato da professora Lelé está no penúltimo período de formação do curso de Pedagogia e Bintou ainda está no segundo período, o que pode evidenciar a falta de compreensão sobre a temática, quando se tratando na formação superior.

Já em relação a explicação do entendimento sobre a educação étnico-racial, e porque ela deve ser trabalhada em todas as etapas da educação Básica, a professora Lelé indicou que;

É a importância de trabalhar desde o início da escolaridade da criança para elas não discriminar a cor, o cabelo, até mesmo a roupinha da criança. Se trabalhar tudo isso não vão diferenciar uma criança da outra porque elas são iguais. Elas tem que crescer com esse pensamento de não diferenciar a cor o cabelo, sempre dizer que todo mundo é igual (LELÉ, 21 de outubro de 2023).

Com isso, destacamos que a professora não explica sobre o que entende por educação étnico-racial. Apenas destaca a importância de trabalhar desde o início da escolaridade da criança (Educação Infantil), ainda com uma visão pautada na igualdade ou seja na homogeneidade, ensinando para as crianças que todas são iguais. Quando na verdade é justamente a partir a visão da heterogeneidade que a educação étnico-racial deve partir, problematizando e desenvolvendo experiências com as crianças as quais possibilitem perceber suas diferenças e entendê-las a partir da mediação pedagógica, quando pautada na história e cultura africana e indígena.

Gomes (2007, p. 16) ressalta que;

[...] os professores que atuam na escola e demais espaços educativos sempre trabalharam e sempre trabalharão com as semelhanças e as diferenças, as identidades e as alteridades, o local e o global. Por isso, mais do que criar novos métodos e técnicas para se trabalhar com a diferença é preciso, antes, que os educadores e as educadoras reconheçam a diferença enquanto tal, compreendam-na a luz da história e das relações sociais, culturais e políticas da sociedade brasileira, respeitem-na e proponham estratégias e políticas de ações afirmativas que se coloquem radicalmente contra toda e qualquer forma de discriminação. (2007, p. 16)

Nessa perspectiva, é crucial que a formação de professores assim como a prática docente na Educação Infantil, como em qualquer outra etapa da Educação Básica, tenha como foco o diálogo acerca da nossa diversidade e pluralismo, para o conhecimento e reconhecimentos não somente das diferenças e características físicas, mais também não menos importante o conhecimento da história e cultura dos nossos ancestrais a qual fazem parte da nossa identidade.

Ainda se tratando sobre a explicação do entendimento sobre a educação étnico-racial, e porque ela deve ser trabalhada em todas as etapas da educação Básica, a segunda professora entrevistada Bintuo (2023), relatou que a educação étnico-racial é: “uma educação que trabalha a valorização das diferenças, das culturas, sejam elas iguais ou diferentes. Deve ser trabalhada em todas as etapas da educação”. Levando em consideração a fala da professora Bintou podemos perceber que a mesma apresenta um entendimento ainda que generalizado sobre a educação étnico-racial por evidenciar a valorização das diferenças e culturas e reconhece que a temática deve está presente em todas as etapas da educação.

Caprini (2019), ao escrever sobre a formação docente pautado em uma visão multicultural e valorização da diversidade e diferenças evidencia que:

Não basta, porém a inclusão de novas disciplinas. Os conteúdos existentes, sejam nas atuais disciplinas ou nas disciplinas que forem incluídas, devem além de complementar o contexto histórico, contribuir para ilustrar conceitos e princípios que considerem a diversidade cultural, tratando a diferença como processo de construção histórico-social de lutas e disputas, desmistificando, assim, teorias e conceitos, na perspectiva do outro, desconstruindo concepções racistas e discriminatórias (CAPRINI, 2019, p. 114).

Nesse sentido, para que a formação de professores seja pautada em um educação das relações étnico-racial, é preciso que para além das leis, e disciplinas curriculares que fazem parte da grade curricular na formação de professores, é necessário que reais objetivos e descentralização de poder sejam colocados em discussão, descolonizando os currículos tanto da educação superior, quanto da educação básica, as quais são produzidos e estabelecido na maioria das vezes evidenciando a visão eurocêntrica, assim como a produção de conhecimento.

Ao questionar as professoras sobre a oferta de formação continuada pelo município a qual elas trabalham sobre a temática da educação étnico-racial, e sobre a importância da representatividade na literatura infantil, a professora Lelé destacou que:

Sim. Agente tem formações, e nessas formações são indicadas muitas historinhas infantis que relatam diversos acontecimentos incluindo as diferenças étnicas. Uma das indicações foi a historinha da “Menina bonita do laço de fita” dentre outras, que contribuem pra elas saberem que há diferenças de cores, mais que no meio social somos todos iguais (LELÉ, 21 de outubro 2023).

A partir da fala de Lelé, fica claro que o município oferece formações continuadas para os professores da Educação Infantil e que a temática da educação étnico-racial é mencionada a partir da indicação de histórias infantis que podem abordar a temática. Já a professora Bintuo apenas confirmou a existência de formações continuadas.

. De acordo com Oliveira, (2017, p. 154) podemos entender essa situação ao ressaltar que:

Embora os documentos oficiais tragam orientações gerais sobre a temática das relações étnico-racial, os cursos de formação inicial, quando o fazem, ainda contemplam timidamente a questão resultando no fato de as pessoas entrarem, nas instituições educacionais, muitas vezes, sem nem mesmo ter pensado o tema para si próprias e, portanto, sempre ficando na dependência de que processos de formação contínua em serviço; sejam realizados em seus contextos de trabalho ou fora dele; sejam por iniciativa das Secretarias de Educação e que possam, eventualmente, suprir essas lacuna.

Com a fala de Oliveira, e as falas das professoras entrevistadas, podemos perceber que os documentos oficiais não são colocados em práticas na sua realidade, muitas das vezes pelo desconhecimento dos profissionais da educação, e que a formação inicial para a docência não é o suficiente para conhecer e entender uma temática tão complexa e muitas das vezes subalternizada como a educação étnico-racial, que exige mudança de paradigmas e descolonização de saberes e fazeres na prática docente. Notamos que as formações continuadas são de suma importância para o desenvolvimento de práticas pedagógicas pautadas na construção de uma sociedade democrática e igualitária que respeita e valoriza a diversidade étnico-racial

5.2 A literatura infantil na promoção da educação étnico racial

-De onde vêm tantos cachinhos?

“Toda pergunta exige resposta. Em um livro vou procurar!”, Pensa Lelê, no
 canto, a cismar.
 Fuça aqui, fuça lá. Mexe e remexe até encontrar o tal livro, muito sabido!,
 que tudo aquilo pode explicar.
 [...]Descobre a beleza de ser como é Herança trocada no ventre da raça Do
 pai, do avô, de além-mar [...]
 Lelê já sabe que em cada cachinho Existe um pedaço de sua história
 Que gira e roda no fuso da Terra De tantos cabelos que são a memória,
 Lelê ama o que vê! E você?
 (Valéria Belém)

A partir do pequeno trecho do livro “o cabelo de Lelê” de Valéria Belém podemos perceber que as obras literárias possibilitam aprendizagens significativas para as nossas crianças mediante o estímulo imaginário, através dos textos escritos e por meio das imagens que constroem enredos e formulam concepções sobre o mundo a qual vivem e o mundo imaginário. Permitem conhecer e desenvolver valores, atitudes, comportamentos, opiniões e crenças, mediatizadas pelas expressões culturais da sociedade a qual vivem. Nesse sentido, podemos entender que a literatura infantil apresenta objetivos intencionais para com os leitores por ser um instrumento pedagógico de poder usado tanto para a construção de uma sociedade antirracista como para uma sociedade racista, que enaltece e privilegia a permanência da superioridade branca quando não evidencia a pluralidade étnica nacional.

Nesse sentido, é fundamental que abordemos em sala de aula a literatura afro-brasileira por evidenciar e apresentar a desmistificação da história do nosso país através da memória do povo negro, assim como a resistência e luta por direitos, a persistência por voz e espaço social nos diferentes territórios, e a luta pela formação de uma sociedade democrática, assegurando as nossas crianças independentemente da sua étnia o reconhecimento e respeito das diferenças. Guimarães (2020) ao destacar a literatura afro-brasileira como possibilidade para o desenvolvimento da educação-étnica, destaca que a mesma pode ser entendida como:

[...] uma produção que possui uma enunciação coletiva, ou seja, o eu que fala no texto traduz buscas de toda uma coletividade negra; propõe (e se propõe como) uma releitura da história de nosso país; traduz uma ressignificação da memória do povo negro brasileiro; realiza fissuras nos textos que representam o discurso hegemônico da nacionalidade brasileira; caracteriza-se por um processo de reterritorialização da linguagem, ocupando lugares e desmontando estereótipos; configura-se como narrativa quilombola, porque realiza verdadeiras manobras de resistência: e é pouco disseminada e sofre boicote de

editores e distribuidores. No entanto, sua produção é constante e bem extensa. (GUIMARÃES 2020, p. 52).

As questões étnicas-raciais podem ser trabalhadas a partir de diferentes estratégias metodológicas no espaço escolar, evidenciando não apenas a transmissão de conteúdos relativos a temática, mais para além disso, visando a formação de atitudes e valores humanos indispensáveis para a convivência em sociedade. Esse trabalho deve ser permanente, e é indispensável com as crianças da Educação Infantil, por estarem em processo de formação subjetiva e desenvolvimento da identidade. Guimarães (2020, p. 51) explica que:

Livros que abordem temáticas atinentes à construção de suas identidades e sua autoimagem, bem como da cultura negra, – contribuindo para a formação de um sujeito crítico e autoconsciente, que compreende a diferença, não a menospreza, nem a espetaculariza – possuem impactos significativos para a formação da criança, que é sujeito diante de sua vida em sociedade. É sob esse entendimento que a implementação da Lei número 10.639/03 vem motivando uma gama de ações e atitudes afirmativas dentro da Educação Básica como um todo. Dessa forma torna-se fundamental darmos maior ênfase à educação infantil, para que possam ser trabalhados, desde muito cedo, projetos pedagógicos que privilegiem essa temática. Pois o sistema educacional tem a missão de desconstruir os estereótipos da sociedade e o dever de buscar a igualdade de tratamento e oportunidades para todos.

Pensando nisso, concordamos com Guimarães (2020) por defender a necessidade de maior ênfase da temática na Educação Infantil, possibilitando a desconstrução dos estereótipos enraizados pela sociedade com a difusão da visão eurocêntrica. Ainda ressaltamos a necessidade da temática ser enfatizada continuamente independente da presença de alunos e alunas negras, indígenas, ou outro pertencimento étnico em sala de aula, por compreendermos que não convivemos com grupos diferentes apenas no convívio escolar, mais em todos os espaços sociais. Dá a importância da escola no reconhecimento positivo da diversidade racial.

Com o propósito de entender a prática das professoras entrevistada durante a pesquisas, sobre se as mesmas trabalham as questões étnico-raciais em suas práticas docentes, e como trabalham, a professora Lelé (2023) relatou que:

Sim. Na nossa salinha de aula agente usa muito boneco, tem as tarefinhas, e então nos cartazes agente procura sempre está colocando figuras que engloba todas as crianças da sala de aula, seja elas as **branquinhas, moreninhas, as escurinhas** mais a gente procura isso, e também trabalhar usando coisas reciclagem representando o cabelinho e sempre trazendo a importância deles não diferenciar as crianças pela cor e pela vestimentas. (grifos nosso)

Levando em consideração a fala da professora percebemos que a temática da educação étnico-racial é desenvolvida de forma restrita e generalizada a partir de experiências desenvolvidas com a utilização de bonecos, atividades xerocopiadas, cartazes e matérias recicláveis para atividades com colagem, a professora não destaca o uso da literatura infantil. Ao se expressar sobre o uso de cartazes destacamos a fala da professora ao dizer que usa cartazes que representa todas as crianças da sala seja elas “branquinhas, moreninhas e escurinhas”. Com essa fala evidenciamos o que Cavalleiro (2001, p. 156) nos aleta destacando que:

Na relação estabelecida entre professores e professoras, alunos e alunas devemos nos ater, de início, ao aspecto verbal. Muito do que a criança aprende é transmitido pela linguagem verbal. Assim, devemos prestar atenção no que falamos - direta ou indiretamente - a respeito dos que estão presentes, bem como sobre a diversidade racial da sociedade. Precisamos entender que a criança não é “moreninha” marronzinha”, nem “pretinha”.[...] melhor do que chama-la de “moreninha” para disfarçar a sua negritude é cuidar para que ela receba atenção, carinho e estímulos para poder elaborar sua identidade racial de modo positivo.

Precisamos ter clareza da complexidade de falar do “outro” do que é diferente, e saber nos posicionar e contribuir para que as crianças se desenvolvam reconhecendo e respeitando suas diferenças e as dos outros de forma positiva e crítica entendendo sua história e pertencimento, sem apelidar ou subalternizar pessoas pela cor da pele ou aspecto do cabelo. Para que isso aconteça os professores precisam; :

[...] a buscar material pedagógico alternativo que auxilie a explicitação e a reflexão sobre a questão racial. Assim é apresentado aos alunos material sobre a variedade dos grupos raciais com a utilização de cartazes, livros, revistas, desenhos, filmes, músicas fotos etc (CAVALLEIRO, 2001 p. 157).

Ainda de acordo com a professora, “para trabalhar a questão étnico-racial lembro que fizemos um cartaz com rolinhos do papel higiênico e papel crepom representando a imagem do livro da história Menina Bonita do Laço de Fita para representar o cabelo crespo e a cor da pele (Lelé, 2023).A fala da professora nos dá a impressão de que a referida temática não faz parte das práticas diárias nas experiências desenvolvidas com as crianças da Educação Infantil.

Concordamos com Cavalleiro (2001), ao ressaltar que:

Uma educação anti-racista prevê necessariamente um cotidiano escolar que respeite, não apenas em discursos mas também em prática, as diferenças raciais. É indispensável para a sua realização a criação de condições que possibilitem a convivência positiva entre todos (CAVALLEIRO, 2001, p. 157)

Ainda enfatizando a prática pedagógica, a segunda professora entrevistada, Bintuo (2023) destaca que trabalha as questões étnico-raciais “formando grupos para eles estarem compartilhando, se aceitarem, e algumas atividades relacionadas como por exemplo autorretrato para eles poderem ver que são diferentes fisicamente e que são todos importantes”. A fala da professora ainda é complementada quando destaca o uso de metodologias como “a roda de leitura, jogos pedagógicos, pinturas com tintas, teatrinhos de fantoches”. Com a fala de Bintuo fica notável que a mesma foca nas relações sociais das crianças durante suas interações e socializações, já que aprendemos uns com os outros constantemente.

Quando questionadas sobre a existência de acervos literários na escola que dialogam a questão étnico racial e sobre como são trabalhados a professora Bintuo (2023) explica que sim e destaca que usa nas suas prática pedagógicas em sala de aula ou as crianças levam para casa. Já a professora Lelé explica que:

Sim. A escola tem esse acervo. Eu costumo todos os dias fazer a prática da leitura de historinha na sala de aula, todos os dias ao chegar na escola agente faz a acolhida, logo em seguida a chamadinha e depois a hora da historinha no cantinho da leitura. Na escola tem diversos livros que trabalham essa questão étnico-racial, tem a historinha da Menina Bonita do Laço de Fita, tem outras que não recordo e tem o projeto que as crianças levam os livros para casa para a família está fazendo a contação da historinha, aí na data programada a criança vem para a escola trazendo o livrinho e uma pessoa da família vem para fazer a contação para o restante da turma (LELÉ, 21 de outubro de 2023).

É perceptível pelas falas das professoras que a escola possui acervo próprio de livros de literatura infantil, e que as crianças têm acesso a esse acervo tanto nas experiências de leitura na escola quanto em família, com o envio dos livros para as suas residências. Visando entender a utilização dos livros de literatura infantil que dialogam sobre as questões étnico-raciais, nas experiências desenvolvidas pelas professoras, questionamos sobre quais livros são usados, objetivando que listassem os nomes de alguns livros usados por elas. A professora Lelé destacou o livro de Ana Maria Machado⁷ intitulado “Menina Bonita do Laço de Fita”. Já a professora Bintuo (2023) além de destacar “Menina Bonita do Laço de Fita”,apontou “Cabelo de Lelé” da escritora Valéria Bélem, publicado em 2012.

⁷ Autora brasileira escritora de literatura infantojuvenil, romancista, jornalista, pintora e professora.

Com isso destacamos que o acervo de livros da literatura infantil conhecidos e trabalhado pelas professoras sobre a educação étnico-racial é restrito, na medida em que ambas só conseguem apontar dois livros que de certa forma pode nortear o trabalho pedagógico na Educação Infantil. Para além disso, nenhuma das professoras destacam livros de literatura infantil que representam a história e cultura indígena como estabelecida pela Lei 10.645/2008.

Levando em consideração as livros que as professoras apontaram, vale ressaltar que embora o livro “Menina Bonita do Laço de Fita” de Ana Maria Machado tenha feito sucesso nas escola para o diálogo das relações étnico-racial o mesmo apresenta controvérsia e não está insento dos esteriótipos empregados pela sociedade racista a qual vivemos. Principalmente quando nos reportamos a ilustração feita por Claudios Claudius Ceccon, arquiteto, designer, cartunista, escritor e ilustrador. De acordo com Pedersen e Portela (2018 p. 101) “a fusão de dois autores em uma mesma obra: o autor do texto e o autor de imagem, pode ser conflituosa”. As autoras ainda alertam “docente e pais que não se pode escolher um livro infantil de forma inocente, sem considerar o discurso que ele traz”.(2018, p. 104).

Não é o nosso objetivo apresentar o enredo da história, apenas apontar algumas características para a nossa problematização. A história escrita por Machado aponta como tema principal a questão étnica-racial, evidencia as características de uma menina protagonista preta, linda comparada a uma princesa das terras da África, de cabelos enrolados e negros, destacando sua descendência afro-brasileira, ao apontar a avó da menina enquanto uma mulher preta e a mãe da menina uma mulata linda e risonha despertando no leitor o entendimento da identidade étnico-racial. Para isso a escritora ainda usou da imaginação ao destacar na história um coelho branco como um personagem que queria ser preto igual a protagonista da história, e ao entender que a cor da menina era devido seu pertencimento étnico-racial o coelho resolveu se casar com uma coelha preta igual a menina, para assim ter filhotes pretos também.

Se observamos toda a história percebemos que não é exclusivamente o enredo da história que propícia os estereótipos, mais principalmente as ilustrações que não condizem com os traços e características apontadas pela autora no desenrolar da história. De acordo com Pedersen e Portela (2018, p. 107) “Trata-se de um livro para trabalhar a temática racista que persiste em nosso país, com uma história adotada em muitas escolas, e, portanto, as ilustrações poderiam ser pensadas com maior cuidado”. Nesse

sentido as autoras Pedersen e Portela (2018) apontam alguns estereótipos apresentados nas ilustrações da história que não corresponde ao enredo da mesma como:

A começar pela mãe da menina, uma mulher que foi representada como o estereótipo da mulata bonita, muito vaidosa e encorpada. Com muitos penduricalhos, anéis, pulseiras, brincos, muita maquiagem, batom vermelho, a mãe da menina é retratada. Foi dada uma atenção especial para o corpo cheio de curvas e seios volumosos. (PEDERSEN e PORTELA 2018, p. 110)

Nesse sentido, ao evidenciar a mulata mãe da menina, o ilustrador reporta uma mulher sensual e vaidosa dando aspecto a visão estereotipada construída sobre a beleza da mulher negra afro-brasileira a qual deveria ser maquiada, corpo com curvas e seios volumosos. Dando continuidade, as autoras destacam que o texto de Machado, descreve a menina como preta, porém todas as ilustrações da menina são pintadas na cor marrom, o que distorce a história e o imaginário de quem faz a leitura da obra para além da escrita. “[...] Nas ilustrações ela é menos preta que a avó, e a cor escolhida pelo ilustrador foi o marrom. Essa escolha percorre todo o livro, usando tons de marrom para pintar o que o texto descreve como preto” (PEDERSEN e PORTELA 2018, p. 109.)

O coelho que gostava e achava a menina bonita por ser preta, queria casar com uma coelha preta igual a menina, porém nas ilustrações a coelha é pintada de marrom e dois depois do casamento não tem nenhum filhote preto como desejava apenas marrom. Nas palavras das autoras:

No final da história, aparece uma ilustração de página dupla com o coelho branco, sua esposa e onze filhotes. Esperasse que ele tenha finalmente conseguido uma filha pretinha e bonita como a menina de laço de fita. O coelho branco conhece uma coelha marrom, muito maquiada e com bijuterias para mostrar a semelhança com a mãe da menina. E desse casamento nenhum filhote nasce preto. Um é cinza claro, um manchado, tem alguns amarelos, laranjas, rosados. A impressão que se tem é que o autor da imagem se preocupou com a composição das cores, com os contrastes e o efeito final, mas em nenhum momento do livro ele se preocupou em pintar personagens da cor que o texto indica. Ele não dá o que o coelho procura, uma esposa preta e filhotes pretos (PEDERSEN e PORTELA 2018, p. 110).

A escolha de livros infantis para ser trabalhado em sala de aula precisam ser questionados e analisados de forma crítica e contextualizada, observando as lacunas e possíveis armadilhas que esses recursos pedagógicos podem oferecer. O uso do livro “Menina Bonita do Laço de Fita” para trabalhar as questões étnicas-raciais precisa ser repensado nas nossas práticas pedagógicas tanto pelas ilustrações como pelo próprio contexto da história, o mesmo não apresenta o contexto social da família negra como

protagonista em ascensão social, ou uma menina inteligente e estudiosa, além de não relatar o pai da menina e seu pertencimento étnico. Para as autoras Pedersen e Portela (2018, p. 110) ao apontar os estereótipos destacados no Livro “Menina Bonita do Laço de Fita evidenciam “a necessidade de uma formação de professores que movimente essa reflexão. Os livros infantojuvenis são levados para a sala de aula sem a seriedade que sua seleção demanda”.

Pensando nisso, traremos algumas indicativos referente ao segundo livro relatado pelas professoras ao trabalhar a questão étnica-racial com o uso da história “o Cabelo de Lelé” de Valéria Belem. A história traz como protagonista uma menina negra que inicialmente não gostava do próprio cabelo, até que um dia resolve procurar respostas em um livro sobre sua descendência e descobre que seu cabelo e sua cor são heranças de um povo do continente Africano. A partir da curiosidade da menina ela começa a conhecer a história da África, e suas características físicas começam a serem aceitas e entendidas pela própria história, contribuindo para a aceitação de si mesmo e dos outros, construindo a própria identidade.

Luiz (2022, p. 91) ao fazer análise da referida história destaca esse momento da protagonista como a “descoberta da sua identidade, da origem dos seus cabelos cacheados, pois quando vira a outra página do livro existe um mural com meninas negras, representando diferentes etnias africanas, com todo o tipo de penteado e estilos possíveis, sem limites para a criatividade”. Assim, a protagonista Lelé entende suas diferença não apenas reconhecendo o formato do próprio cabelo como diferente, mais entendendo que as suas características físicas é uma marca simbólica da identidade do seu povo. Luiz (2022, p. 89) destaca que é “fundamental que as crianças negras se vejam representadas positivamente nos livros infantis para que assim tenham uma formação saudável da sua autoimagem, e, conseqüentemente a autoestima elevada”.

O livro de Valéria Bélem contribui de forma positiva para a promoção da identidade étnico-racial das crianças, por representar a história e a cultura afro-brasileira de forma lúdica a partir da representatividade, evidenciando a necessidade de conhecermos nossas origens para entendermos além dos nossos fenótipos, a nossa identidade para assim construirmos uma sociedade justa que entenda que as diferenças fazem parte da nossa história e configura a nossa existência.

Concordamos com Pedersen e Portela (2018, p. 106) quando relata que;

A formação inicial e continuada de professores ainda não explora estratégias de leitura e a potência estética e literária dos livros infantis e juvenis, que é imensa atualmente em todo o mundo, inclusive no Brasil. Muitos se prendem aos clássicos pela sua qualidade sacramentada, enquanto outros recorrem aos contemporâneos sem conhecer critérios de seleção de obras.

Ambas as professoras relatam de forma resumida algumas práticas pedagógicas utilizadas para a promoção da educação étnico-racial, embora não compreendam na sua totalidade o objetivo da educação étnico-racial e sua importância, como já apresentado anteriormente. As duas não evidenciam que a temática da educação étnico-racial seja trabalhada como uma intervenção pedagógica diária que busca a convivência entre os indivíduos sem discriminação e preconceitos relacionados tanto ao pertencimento étnico, religioso, social, gênero, aja visto que as crianças aprendem a serem preconceituosas e racistas com os adultos.

Com base nas problemáticas apresentada ambas as professoras não expressaram conhecimentos consistente sobre a contribuição da literatura infantil para a construção da identidade étnico-racial das crianças. Assim como não apresentam uma visão esclarecida sobre o uso da literatura nas suas práticas docentes enquanto instrumento de construção positiva da identidade das crianças através da representatividade. “Eis um desafio aos educadores e escritores da atualidade: explorar e apresentar, afirmativamente, por meio da literatura a outra história do povo africano” Luiz (2022, p. 93). Acrescentariamos na fala da autora a história dos povos indígenas para que assim as Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 se concretizem não mais em discursos acadêmicos e políticos, mais no diálogo diário escolar por diferentes estratégias pedagógicas incluindo a literatura.

5.3 Letramento racial uma possibilidade para a promoção da educação étnico-racial

Lelê não gosta do que Vê.

— De onde vêm tantos cachinhos?, pergunta, sem saber o que fazer.

-De onde vêm tantos cachinhos?, a pergunta se mantém.

(Valéria Belém)

A partir das entrevistas e problemáticas apontadas no desenvolver da pesquisa, e pensando sobre a pergunta problemática que a personagem principal da história o “cabelo de Lelê” de Valéria Belém percebemos a necessidade do letramento racial crítico das professoras para que assim desenvolvam estratégias de experiências na

Educação Infantil que implique na construção positiva da identidade étnico-racial das crianças para o entendimento de si mesmo e dos “outros” a qual convive cotidianamente, visando que perguntas como a de Lelé não se mantenha, seja respondida por meio da descoberta e mediação pedagógica. .

O letramento vem sendo discutido nos últimos anos como um requisito de fundamental importância para o desenvolvimento integral do ser humano, já que o habilita para conviver em uma sociedade moderna na qual somente a decodificação de letras e símbolos gráficos não são mais suficientes para desempenhar as funções sociais na sociedade em que vivemos, para além disso é preciso entender as funções sociais da escrita e saber usa-la de acordo com o contexto social que está inserido .

Magada Soares (2004, p. 97), nos explica que a Alfabetização é “entendida como a aquisição do sistema convencional de escrita”, já o letramento é “entendido como o desenvolvimento de comportamentos e habilidades de uso competente da leitura e da escrita em práticas sociais”. Nesse sentido ler e escrever se torna uma prática primordial para a aquisição de aprendizagens tanto para a vida profissional quanto para a vida pessoal no que se diz respeito aos valores e saberes necessários para a vida em sociedade. O letramento torna o ser humano hábil para refletir e se posicionar de forma crítica acerca da sua participação efetiva na sociedade.

Pensando nisso, o letramento racial crítico pode ser usado como uma proposta para fazer com que todos os indivíduos sejam capazes de não apenas enxergar as diferenças raciais e os diferentes tipos de discriminação decorrentes do contexto histórico e político da nossa formação identitária, mais sobretudo entender de forma crítica que fazemos parte de uma história que precisa ser resignificada e que ideologias de poder precisam ser desmistificadas, assim como lutar contra a opressão e desigualdades legitimando a luta contra o racismo.

De acordo com Pereira e Lacerda (2019, p. 103);

O estudo do Letramento Racial Crítico pode contribuir para o surgimento de identidades mais comprometidas com a superação histórica das desvantagens, à medida que os indivíduos entendem o funcionamento das relações de poder e dos discursos, aprendem a respeitar sua história, identidade e coletivamente buscam meios para que uma sociedade mais justa e igualitária seja possível.

Com esse propósito, entendemos que se as professoras passarem pelo Letramento Racial Crítico entendendo e construindo as suas próprias identidades, conseqüentemente conseguirão abordar a temática em sala de aula, dando significativas

contribuição para a construção de identidades positivas e afirmativas. A partir do letramento racial os sujeitos não só entendem a própria identidade, mais também compreendem toda a questão histórica de poder e que envolve a temática, desde a diáspora africana, a construção da ideologia de poder para a escravização das pessoas negras, a subalternização e inferiorização de diferentes grupos étnicos, a luta e resistência do povo negro e indígena contra a dominação e opressão.

Compreende que as histórias precisam ser repensadas ao ponto que favorecem ou desfavorecem grupos étnicos. Pereira e Lacerda (2019, p. 95); explicam que o “Letramento racial crítico é uma corrente dos letramentos que se propõe a estudar e entender como as relações de poder são engendradas para modelar as identidades de raça e como essas identidades atuam no seio das sociedades”.

Professores com letramento racial, conhece as leis e Diretrizes que norteiam a educação Étnico-racial e luta pela sua efetivação em suas prática pedagógicas, conseguem discutir sobre o assunto e mediar os alunos em uma formação para além do conhecimento de conteúdos e habilidades cognitivas. Professores com letramento racial forma os alunos para a vida, para o respeito a partir do conhecimento e história das diferenças pautada na reflexão crítica. Pantoja et al (2023, s/p) reflete sobre a importância do letramento racial para a construção da identidade racial das criança a partir do uso de literaturas infantis. Destaca que:

Em uma sala de aula de Educação Infantil, a utilização dos livros de literatura da referida faixa etária contribui de forma valiosa para a noção de identidade racial. Se faz necessário, entretanto, ir muito além disso e explorar as percepções dos alunos (as) após a leitura das histórias infantis contidas nos livros para, assim, desenvolver estratégias pedagógicas que promovam a construção de identidades raciais nas crianças, base para o Letramento Racial.

Isso só é possível se os professores souberem escolher livros de literaturas infantins que realmente contribuam para o letramento racial das crianças. Como já apresentados no tópico anterior as professoras não apresentaram conhecimento de um amplo repertório de livros de literatura infantil ou apresentaram outras metodologias para o fortalecimento da identidade e letramento racial das crianças.

Com o Letramento Crítico Racial, “os indivíduos são capazes de refletir e atuar no sentido da transformação do status quo, questionando as desigualdades naturalizadas pelo discurso hegemônico na busca de uma sociedade mais justa e igualitária”(PEREIRA e LACERDA, 2019 p. 95) Eis o desafio dos cursos de formações inicial e continuada na

oferta de disciplinas acadêmicas que realmente contribuam para o letramento crítico racial dos discentes e suas práticas pedagógicas, evitando assim o preconceito, a discriminação e exclusão dos diferentes grupos étnicos que fazem parte da nossa sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Partindo para a finalização do trabalho apresentado, destacamos que o assunto aqui discutido não se esgota, uma vez que entendemos que o conhecimento não é estático e o quanto ainda temos que avançar na luta contra o racismo, valorização e respeito para com as diferenças. Fazemos essa afirmação tendo em vista a realidade a qual vivemos em uma sociedade racista e preconceituosa, e mediante o silenciamento acerca da problemática dessas temáticas na Educação Básica, principalmente se tratando da Educação Infantil, etapa na qual as crianças desenvolvem a sua personalidade.

Pensando nisso, este estudo teve como objetivo analisar as percepções das professoras da Educação Infantil sobre a contribuição da literatura infantil na construção da identidade étnico-racial das crianças em um escola da zona rural no município de Sítio Novo-Ma , por meio de uma análise crítica e abordagem qualitativa, para isso realizei a entrevista semi-estruturada com 02 (duas) professoras da Educação Infantil. Com isso, desenvolvemos a pesquisa bibliográfica a partir de obras de autores que discutem a educação étnico-racial na especificamente na Educação Infantil, assim como documentos normativos da Educação Nacional que versam sobre a temática em questão.

Dessa forma, na primeira seção destacamos a educação étnico-racial à luz da legislação e nos documentos vigentes normativos da Educação Infantil, visando compreender como a educação étnico-racial é apresentada. Apartir dessa discursão percebemos que a Educação Infantil não é mencionada nas duas principais Leis que norteiam e obriga a presença da educação étnico-racial nos currículos da Educação Básica nas redes de ensino publicas e privadas, como a 10.639/2003 e 11.645/2008, o que proporciona lacunas de desistendimentos e silenciamento sobre uma temática tão importante para a formação da identidade e personalidade das crianças da Educação Infantil.

Para além disso, foi possível entender que as Leis e documentos que regem a educação brasileira tanto em nível nacional quanto estadual, são indispensáveis para a promoção de uma educação de qualidade pautada nas relações étnico-raciais, porém por

si só não bastam, o que configura sua efetivação são práticas pedagógicas e experiências desenvolvidas dentro do espaço escolar, fazendo com que a escola cumpra sua responsabilidade de construir uma sociedade democrática e de cidadãos humanizados, conscientes e conhecedores das diferenças étnico-raciais para a propagação do respeito.

Dando continuidade ao trabalho, na segunda seção visamos entender por meio do debate com autores da área sobre as implicações da literatura infantil para a construção da identidade étnico-racial das crianças, o que nos proporcionou compreender que a literatura infantil pode ser um recurso pedagógico propício para desenvolver com as crianças experiências que podem propiciar positivamente ou negativamente a construção da identidade étnico-racial, dependendo das estratégias e da literatura escolhida pelos professores para trabalhar a temática. É por meio da representatividade nas literaturas infantins, que as crianças desenvolvem a própria autoestima e compreendem a si mesmo e os outros a qual convive, de forma prazerosa e lúdica o que colabora para o desenvolvimento da sua identidade.

Vizando ir além do discurso teórico, trazemos o diálogo na quarta seção fazendo a apresentação e reflexão dos caminhos trilhados para a realização da pesquisa na escola campo, para assim refletirmos na quinta seção sobre as percepções das professoras entrevistadas acerca da literatura infantil na promoção da educação étnico-racial a partir das suas práticas pedagógicas. A partir das entrevistas foi possível destacar três categorias para a discussão e problemática. A primeira se refere a formação inicial e continuada, o que constatamos que para que a educação étnico-racial seja compreendida e conhecida pelos profissionais da educação básica é necessário que os mesmos tenham acesso a formação superior inicial e continuada para que sejam promotores de uma educação plausível na valorização e respeito das diferenças, o que configura nas suas práticas pedagógicas.

Dando continuidade na segunda categoria discutimos a literatura infantil na promoção da educação étnico-racial a partir das práticas pedagógicas relatadas pelas professoras. Podemos ressaltar a partir das entrevistas e estudo sobre as questões étnico-racial, que a problemática ainda é silenciada nas escolas pelos professores principalmente na etapa da Educação Infantil, e quando trabalhada experiências com as crianças sobre a temática as professoras não tem consciência da importância e objetivos concretos da educação étnico-racial para a construção de identidades afirmativas e positivas, enquanto intervenção pedagógica diária que busca a convivência entre os diferentes de forma respeitosa.

A partir da pesquisa, foi destacado que as professoras não tem conhecimento amplo de acervos de livros de literatura infantins que podem ser usados nas experiências desenvolvidas na Educação Infantil com a temática da educação étnico-racial, embora tenham destacado que a escola possui acervo próprio de livros e que o município a qual trabalham fornecem formação continuada sobre a temática em questão. Com base nas problemática apresentada ambas as professoras não expressaram conhecimentos consistente sobre a contribuição da literatura infantil para a construção da identidade étnico-racial das crianças. Assim como não apresentam uma visão esclarecida sobre o uso da literatura nas suas práticas docentes enquanto instrumento de construção positiva da identidade das crianças através da representatividade.

Diante disso, para finalizar a última subseção, discorremos sobre o letramento racial como uma possibilidade para a promoção da educação étnico-racial nas práticas pedagógicas das professoras. Acreditamos que a partir do letramento racial os profissionais da educação podem compreenderem e entenderem não somente as Leis e documentos normativos da educação étnico-racial e a sua obrigatoriedade nos currículos escolares , mais principalemnte a distorção da história da formação do povo brasileiro, a luta de resistência das classes inferiorizadas, como negros e indígenas por voz e participação na sociedade brasileira, assim como o próprio pertencimento étnico, para que assim contribua para que as crianças também tenham acesso ao letramento racial, entendendo suas diferenças a partir da história e memória e não apenas pelas características físicas.

É a partir do letramento racial que somos despertados a assumirmos uma postura crítica e reflexiva sobre a formação da nossa identidade e a desconstrução de estereótipos pautados em visões eurocêntricas. A partir disso, professores e professoras contribuíram positivamente para a construção de identidades afirmativas das nossas crianças, por meio de diferentes estratégias pedagógicas as quais a literatura infantil pode ser usada para reforçar as identidade e o pertencimento étnico das crianças, enquanto um recurso de uso diário nas salas de aula da Educação Infantil, que facilita a compreensão e imaginação das crianças por meio das ilustrações assim como a sua representatividade tanto no enredo das histórias como nas ilustrações dos livros que enriquecem as obras literárias.

Pensando nisso, podemos contribuir para uma educação antirracista, já que as crianças podem aprender sobre a valorização e respeito das diferenças desde o primeiro contato com a escola, e assim também promover para além do espaço escolar onde

convive, as aprendizagens construídas, contribuindo para a efetivação da educação étnico-racial como uma intervenção diária para a convivência humana.

Acreditamos que alcançamos o nosso propósito ao longo do trabalho, para além disso, reconhecemos os desafios e lutas necessárias para que construamos uma sociedade mais justa e democrática que saiba respeitar e conviver com as diferenças na sua totalidade. Assim defendemos a presença da temática da educação étnico-racial desde a primeira etapa da educação básica para que as crianças se relacionem com os outros respeitosamente reconhecendo suas diferenças, diminuindo assim o racismo e o preconceito em nossa sociedade.

A partir desta pesquisa desejamos que surjam novos debates, reflexões e ações comprometidas com a efetivação de uma educação étnico-racial desde a etapa da Educação Infantil, visando a garantia e consolidação de direitos, assim como uma sociedade justa e humana.

REFERÊNCIAS

ARENA, Dagoberto Buim; LOPES, Naiane Rufino. PNBE 2010: **personagens negros como protagonistas**. Educação & Realidade, 2013, 38: 1147-1173. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/Z93k8kw9xxHJDwsxzb6v8BD/?format=pdf&lang=pt>. Acessado em dezembro de 2022.

ALEXANDRE, Marcos. Representação social: uma genealogia do conceito. **Comum**, 2004, p. 122-138. Disponível em: https://www.sinpro-rio.org.br/site/admin/assets/uploads/files/7e657-gomes_marcos-alexandre-de-souza-representacao-social_-uma-genealogia-do-conceito-comum-23.pdf. Acessado em dezembro de 2022.

ANDRÉ, Marli. **Formação de professores: a constituição de um campo de estudos**. Educação, Porto Alegre, v.33, n. 3, p. 174-181, set./dez.2010.

BECKER, Celia Doris. História da literatura infantil brasileira. In: **Literatura e alfabetização: do plano do choro ao plano de ação**/ organizado por Juracy Assmann Saraiva. Porto Alegre : Artmed, 2001. P. 35-41.

BELÉM, V. O cabelo de Lelê. São Paulo: IBEP, 2012, p. 5-29.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação é a base. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acessado em Dezembro de 2022.

_____. **Constituição Federal** de 5 de outubro de 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acessado em dezembro de 2022.

_____. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acessado em dezembro de 2022.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acessado em dezembro de 2022.

_____. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003 que altera a Lei Nº 9.394, de dezembro de 1996, **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acessado em novembro de 2022.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação fundamental. **Referencial Curricular Nacional Para a Educação Infantil**. Brasília, vol. 1. 1998. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf. Acessado em dezembro de 2022.

_____. **Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.** Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2298-rceb005-09&category_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192. Acessado em dezembro de 2022.

_____. Ministério da Educação / Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais.** 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/orientacoes_eticoraciais.pdf. Acessado em abril de 2023.

_____. **Lei nº 11.114, de 16 de maio de 2005.** Altera os arts. 6º, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com o objetivo de tornar obrigatório o início do ensino fundamental aos seis anos de idade. Disponível em <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20042006/2005/lei/11114.htm>. Acessado em agosto de 2023.

CAVALLEIRO, Eliane. Educação anti-racista: compromisso indispensável para um mundo melhor. In: **Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola/** Eliane Cavalleiro (organizadora). – São Paulo: Summus, 2001.

CAPRINI, Aldieris Braz Amorim. A formação do docente em história na vertente do multiculturalismo crítico: desafios e perspectivas curriculares. Rev. **Espaço do currículo (online)**, João Pessoa, v.12, n.1, p. 99-118, jan./abr. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/view/ufpb.1983-1579.2019v12n1.40874/32966>. Acessado em novembro de 2023.

FREITAG, Suzeli Andriane; WINKLER, Andréa Denise. O negro e a literatura infantil. **INTERFACES : Educação e Sociedade.** 2014. p. 101-115.

FERREIRA, Sandra de Oliveira. **A imagem da criança negra na literatura infantil: estudo comparado de narrativas latino-americanas.** (Dissertação) Foz do Iguaçu, 2018.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4 ed. São Paulo. Atlas 2002.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade étnico-racial: por um projeto educativo emancipatório. In; **Relações étnico-raciais e educação no Brasil/** Marcos Vinícius Fonseca, Carolina Mostaro Neves da Silva, Alexandre Borges Fernandes, organizadores. – Belo Horizonte: Mazza Edições, 2011. P. 39-59.

_____. Nilma Lino . Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. Currículo sem Fronteira, v.12, n. 1, p. 98-109, Jan/Abri 2012.

_____, Nilma Lino. **Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão.** S/d. p.39-61. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2017/03/Alguns-termos-e-conceitos-presentes-no-debate-sobre-Rela%C3%A7%C3%B5es-Raciais-no-Brasil-uma-breve-discuss%C3%A3o.pdf>. Acessado em Novembro de 2022.

_____, Nilma Lino. Diversidade étnico-racial: por um projeto educativo emancipatório. Retratos da Escola, v. 2, p. 95-108, 2008.

_____, Nilma Lino. Educação, relações étnico-raciais e a Lei 10.639/03. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/educacao-relacoes-etnico-raciais-e-lei1063903/>. 2011. Acesso em: outubro de 2023.

GOMES, Nilma Lino; JESUS, Rodrigo Ednilson de. As práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva de Lei 10.639/2003: desafios para a política educacional e indagações para a pesquisa. Educar em Revista (Impresso), v. 47, p. 19-33, 2013.

GUIMARÃES, Giovanna de Paula. **Literatura infantojuvenil e a formação docente para a educação das relações étnico-raciais**. Dissertação (Mestrado) Instituto Federal do Espírito Santo, Mestrado Profissional em Ensino de Humanidades, Vitória, 2020 p. 99. Disponível: https://repositorio.ifes.edu.br/bitstream/handle/123456789/627/DISSERT_A%c3%87%c3%83O_Literatura_Infantojuvenil_Forma%c3%a7%c3%a3o_Docente_Re_la%c3%a7%c3%b5es.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acessado em outubro de 2023.

GONÇALVES, Veruska Barreiros. **Moda afro-baiana**: comunicação e identidade através da estética afro. Bahia UFB, 2008.

Hall, Stuart. **Da diáspora**; Identidades e mediações culturais. Organização e medições Liv Sovik. Belo Horizonte; UFMG, 2003.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo 2010. Características da população**. Disponível em <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ma/sitio-novo/pesquisa/23/25888?detalhes=true> Acessado em outubro de 2023.

_____. **Censo 2022 . Panorama da população** . Disponível em : https://censo2022.ibge.gov.br/panorama/?utm_source=ibge&utm_medium=home&utm_campaign=portal. Acessado em outubro de 2023.

LIMA, Erica dos Santos. **Literatura infantil: uma análise do livro “cabelo de Lelê” de Valéria Belém**. Monografia (pedagogia). Universidade Federal do Maranhão. Codó/Ma. 2020.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo, EPU, 1986.

LUIZ, Lisiane Oliveira e Lima. A obra infantil “o cabelo de Lelê”, de Valéria Belém em diálogo com a lei 10.639/03. **Pensares em Revista**, São Gonçalo-RJ, n. 24, p. 80-96, 2022 DOI: 10.12957/pr.2022.66044. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/pensaresemrevista/article/view/66044/42924>. Acessado em novembro de 2023.

MARTINS, Aracy Alves, GOMES, Nilma Lino. Literatura infantil/juvenil e diversidade: a produção literária atual. In; **Literatura: ensino fundamental/coordenação**, Aparecida Paiva, Francisca Maciel, Rildo Cosson. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Coleção Explorando o Ensino; v.20. 2020, p. 143-170.

MARANHÃO. **Documento Curricular do Território Maranhense : para a Educação Infantil** . 1ª ed Rio De Janeiro: FGV, 2019, p1- 81..

MACHADO, A. M. **Menina Bonita de Laço de Fita**. São Paulo: Ática, 2008.

OLIVEIRA, Ana Arlinda de. O professor como mediador das leituras literárias. In; **Literatura: ensino fundamental/coordenação**, Aparecida Paiva, Francisca Maciel, Rildo Cosson. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Coleção Explorando o Ensino; v.20. 2020, p. 41-68.

OLIVEIRA, Waldete Tristão Farias . **Diversidade étnico-racial no currículo da Educação Infantil: o estudo das práticas educativas de uma EMEI da cidade de São Paulo**. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal de São Paulo. São Paulo 2017, p. 288. Disponível em: . <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tdc-31072017-164022/publico/> Acessado em outubro de 2023.

PEREIRA, A. L.; LACERDA, S. S. P. Letramento Racial Crítico: Uma Narrativa Autobiográfica. **Travessias**, Cascavel, v. 13, n. 3, p. 90-106, set./dez. 2019. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/23612/15045>. Acessado em novembro de 2023.

PANTOJA, Cleide Pinheiro.et al. A importância do letramento racial na educação infantil. **Ciências Humanas**, Volume 28 - Edição 128/NOV 2023 SUMÁRIO / 21/11/2023. Disponível em: <https://revistaft.com.br/a-importancia-do-letramento-racial-na-educacao-infantil/>. Acessado em novembro de 2023.

PORTELA, Alinny Rodrigues Emerich. **De que cor? preta, da cor da pele: (re)construção da identidade étnico-racial da criança com a literatura infantil**. Dissertação (Mestrado) Instituto Federal do Espírito Santo, Mestrado Profissional em Educação em Ciências e Matemática, Vitória, 2020.

PEDERSEN, Simone Alves; TORTELLA, Jussara Cristina Barbosa. Onde estão os coelhos pretos no livro “A menina bonita do laço de fita”? **Revista Diálogos** – Edição comemorativa pelo Qualis B2, v. 6, n. 2, mai.-ago. p. 100-120. Disponível em https://www.researchgate.net/publication/326468139_ONDE_ESTAO_OS_COELHOS_PRETOS_NO_LIVRO_A_MENINA_BONITA_DO_LACO_DE_FITA/link/5b4f897c45851507a7ad5cda/download . Acessado em novembro de 2023.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas**; colaboradores José Augusto de Souza Peres. (Et al). – São Paulo: Atlas, 1999.

ROSEMBERG, Fúvia. A criança pequena e o direito à creche no contexto dos debates sobre infância e relações raciais. In: **Educação infantil, igualdade racial e diversidade : aspectos políticos, jurídicos, conceituais** / Maria Aparecida Silva Bento, organizadora . -- São Paulo : Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades - CEERT, 2012, pg 11-46.

SILVA, Aline Luiza da. Trajetória da literatura infantil: da origem histórica e do conceito mercadológico ao caráter pedagógico na atualidade. **REGRAD - Revista Eletrônica de Graduação do UNIVEM** || v. 2 - n. 2 - jul/dez – 2009.

SILVA, Josefa de Lourdes Tinto da. **Literatura infantil; O Desenvolver da Aprendizagem em Crianças na Escola Anayde Beiriz.** Monografia (Pedagogia). Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa. 2016.

SANTOS, Márcia Valéria Ribeiro dos. **A importância da Literatura Infantil para a Construção Identitária das Meninas Negras.** Monografia (Pedagogia). Universidade Federal do Maranhão. Codó/Ma. 2019.

SANTOS, Carolaine da Silva dos, SANTOS, Tiago Pereira dos. **O papel da representatividade na literatura infantil afro-brasileira num quilombo Aguabranquense.** Monografia (Pedagogia). Universidade Federal de Alagoas. Delmiro Gouveia, 2022.

SILVA JÚNIOR, Hélio. Anotações conceituais e jurídicas sobre Educação Infantil, diversidade e igualdade racial. In: **Educação infantil, igualdade racial e diversidade : aspectos políticos, jurídicos, conceituais** / Maria Aparecida Silva Bento, organizadora . -- São Paulo : Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades - CEERT, 2012, pg.65-80.

SILVA Cacilda Gonçalves da; SOUZA, Marta Suely Leal de. **SALAS MULTISSERIADAS: Um olhar sobre as práticas educativas construídas na Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Ovídio Tavares de Moraes.** Monografia - Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, p. 43. 2014.

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

SOARES, Magda. Alfabetização e letramento: caminhos e descaminhos. **Pátio** – Revista Pedagógica, 29 de fev. 2004. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40142/1/01d16t07.pdf>. Acessado em junho de 2023.

TRINIDAD, Cristina Teodoro. Diversidade étnico-racial: por uma prática pedagógica na educação infantil. In **Educação infantil, igualdade racial e diversidade : aspectos políticos, jurídicos, conceituais** / Maria Aparecida Silva Bento, organizadora . -- São Paulo : Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades - CEERT, 2012.

APÊNDICE A



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
 PLANO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE
 PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA – PARFOR
 DIRETORIA DE AÇÕES ESPECIAIS/DAESP
 CURSO DE PEDAGOGIA

INSTRUMENTO DE PESQUISA PARA COLETA DE DADOS PRIMÁRIOS QUALITATIVOS

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO (TCC)

Autora: Venice Andrade da Luz

Orientadora: Patrícia Alves

Local: Escola Municipal São Joaquim

I-Dados Gerais do Entrevistado

1. Entrevista nº _____ 1.1 Data da entrevista: ___/___/___
2. Nome do entrevistado: _____
3. Data de nascimento: ___/___/___ Estado: _____ Idade _____
4. Estado civil: () Casado () Solteiro () Viúvo () Outro _____
5. Escolaridade: _____
6. Instituição _____
7 Ano de conclusão: _____
8 Profissão: _____
9. Trabalho: _____

ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMI ESTRUTURADA

1. Você sabe explicar o que a Lei 10.639/2003 defende, e a Lei 11.645/2008?
2. Durante a sua formação superior, você cursou alguma disciplina com a temática da educação étnico-racial? Quais as contribuições da disciplina para a sua prática docente?
3. O município a qual você trabalha, já ofereceu alguma formação continuada sobre a temática da educação étnico-racial, e sobre a importância da representatividade na literatura infantil?

4. Há quanto tempo você trabalha na etapa da Educação Infantil?
5. Quais as principais dificuldades e desafios encontrados no trabalho com a Educação Infantil em sua trajetória docente?
6. O que você entende por educação étnico-racial? E porque deve ser trabalhada em todas as etapas da educação Básica?
7. Você trabalha as questões étnico-raciais em sua prática docente? Se sim. Como?
8. Quais os principais recursos pedagógicos que você utiliza durante as atividades desenvolvidas na Educação Infantil?
9. A escola possui acervo próprio de livros? Como são desenvolvidas as atividades com as crianças ao utilizar esses livros presentes na instituição?
10. Em sua prática pedagógica são trabalhados livros de literatura infantil que envolvam a temática da educação étnico-racial?
11. No decorrer da sua prática pedagógica quais livros com a temática étnico-racial já foram desenvolvidos com as crianças? Cite alguns;
12. Em sua visão, quais os caminhos que a escola precisa percorrer para desenvolver práticas pedagógicas que abordem a educação étnico-racial em todas as etapas da educação Básica?